ЗАСНОВНИК І ВИДАВЕЦЬ:
УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

ISSN 2522-4115 (print)
ISSN 2522-9133 (online)
DOI 10.32342/2522-4115-2019-2-18

ВІСНИК

УНІВЕРСИТЕТУ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ
Заснований у жовтні 2010 р.
Виходить 2 рази на рік

СЕРІЯ

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

ЗМІСТ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Берестень Е.Е., Михлик О.А.
Песня как средство мотивации на уроке иностранного языка
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-1 8

Валюк В.Ф.
Методика економізації курсу хімії в закладах загальної середньої освіти
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-2 15

Vysnyuk I.M.
Features of the origin and development of hypochondrial personality disorders
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-3 23

Волкова Н.П., Наход С.А., Крижановська Г.І.
До питання про лідерські якості викладача закладу вищої освіти та шляхи їх розвитку в умовах аспірантури
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-4 30

Гаркуша І.В., Кайко В.І.
Психологічні аспекти та основні мотиви використання соціальних мереж
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-5 40

Програмні цілі – висвітлення результатів новітніх досліджень та досягнень педагогічної та психологічної науки за всіма теоретичними і практичними напрямами.

Для наукових працівників, фахівців-педагогів та психологів, студентів, широкого кола дослідників педагогічної і психологічної галузей науки.

Матеріали публікуються змішаними мовами.

Журнал затверджено до друку і до поширення через мережу Інтернет за рекомендацією вченої ради Університету імені Альфреда Нобеля (протокол № 7 від 31.10.2019 р.).

Журнал «Вісник Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія» затверджений у Переліку наукових фахових видань рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (наказ від 10.05.2017 р. № 693).

Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія» зареєстровано у міжнародних наукометричних базах і директоріях Ulrich's Periodicals Directory, Directory of Open Access Journals (DOAJ), Index Copernicus, РИНЦ, індексується в Google Scholar та інформаційно-аналітичній системі Національної бібліотеки України імені Вернадського.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 22577-12477ПР від 20.02.2017 р.

2 (13) 2019

Головійчук І.М., Кидонь В.В., Забіяко Ю.О.
Участь закладів вищої освіти в національному дослідженні STEPS в Україні: потенціал та перспективи
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-6 50

Голос Г.А.
Проблеми дітей та учнівської молоді в Україні та Японії
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-7 56

Єфремова М.М.
Модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища
під час занять фізичним вихованням в основній школі
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-8 67

Kovalenko Y.V.
Adaptation and validation of the Ukrainian dispositional 'cope' questionnaire
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-9 75

Коваль Д.В.
Професійні домагання особистості як соціальна проблема
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-10 87

Олійник І.В.
Психолого-педагогічні детермінанти формування дослідницьких здібностей
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-11 93

Пінська О.Л.
Психолого-педагогічна детермінація соціалізації студентів
в освітньому просторі вищої школи
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-12 105

Резван О.О., Жигло О.О.
Рефлексія щодо проблем соцальної комунікації між колегами в аспекті теорії поколінь
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-13 112

Сапожников С.В.
Соціально-педагогічні проблеми розвитку особистості майбутнього вчителя у світлі викликів XXI століття
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-14 118

Сірик С.Ф.
Позанавчальна діяльність студентів як чинник успішної соціалізації особистості
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-15 124

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

Бондаренко З.П.
Соціально-педагогічне волонтерство як бренд сучасної студентської молоді
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-16 130

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР –
Б.І. ХОЛОД, доктор економічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Редакційна рада

Заступник головного редактора
А.О. Задоя, доктор економічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

С.Б. Вакарчук, доктор фізико-математичних наук, професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
В.А. Павлова, доктор економічних наук, професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
С.В. Пєтков, доктор юридичних наук, професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
А.А. Степанова, доктор філологічних наук, професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
О.Б. Тарнопольський, доктор педагогічних наук, професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Редакційна колегія серії

Головний редактор серії
О.Б. Тарнопольський, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Заступник головного редактора серії
Н.П. Волкова, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
С.М. Амеліна, доктор педагогічних наук, професор.
С.П. Кожушко, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
В. Крігер, доктор філософії, професор (Німеччина).
Т.О. Пахомова, доктор педагогічних наук, професор.
А.П. Самодрин, доктор педагогічних наук
(Кременчуцький інститут Університету імені Альфреда Нобеля).
С.В. Сапожников, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
О.О. Резван, доктор педагогічних наук, професор.
С.Я. Харченко, доктор педагогічних наук, професор.
І.Ф. Ісаєв, доктор педагогічних наук, професор (Росія).
Дж.Л. Ліонтас, доктор (США).
Amélia Lopes PhD Full Professor, University of Porto (Portugal).
Г.І. М'ясоїд, кандидат педагогічних наук, доцент
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
Е. Френдо, магістр (Німеччина).
В.М. Чорнобровкін, доктор психологічних наук, професор.
Ю.М. Швалб, доктор психологічних наук, професор.
О.В. Лебідь, доктор педагогічних наук, доцент
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Відповідальний секретар
І.В. Олійник, кандидат педагогічних наук
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

© Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2019
© Університет імені Альфреда Нобеля, оформлення, 2019

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

Ласточкіна О.В.
Сучасні програмові розробки, що використовуються на різних етапах логопедичного впливу
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-17 138

Приходько Т.П., Переворська О.І., Кобзєва І.М.
Ефективність корекційної роботи студентів з дітьми з порушеннями інтелекту помірного ступеня
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-18 146

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бірюкова Т.В., Шинкура Л.М.
Застосування методів історизму при формуванні професійних компетентностей студентів-медиків
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-19 153

Боярська-Хоменко А.В.
Розвиток педагогічної теорії в галузі освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи (перша половина XX століття)
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-20 161

Гамолін П.В.
Компетентністний підхід у підготовці майбутніх викладачів образотворчого мистецтва до роботи в закладах позашкільної освіти
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-21 169

Добренко І.А.
Концептуальні орієнтири професійної підготовки здобувачів освіти
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-22 176

Ключник Р.М., Магдіч А.С.
Особливості викладання соціально-гуманітарних та економічних дисциплін англійською мовою
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-23 182

Кравець Р.А.
Інтернаціоналізація змісту навчання іноземної мови як засіб підвищення якості професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-24 192

Макхулі І.
Аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-25 202

Мединська С.І.
Компетентнісний підхід до підготовки фахівців галузі туризму та індустрії гостинності для підвищення їх конкурентоспроможності на національному та міжнародному ринках
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-26 208

Огороднійчук І.А.
Новітні підходи щодо формування правової компетентності майбутніх інженерів
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-27 215

Pliushchai A., Semerenko L., Pysmennyi T.,
Consigli pratici per una classe di traduzione in spagnolo e italiano per lo sviluppo di abilità traduttive professionali: prova dei compiti
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-28 221

Попова Л.М.
Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-29 229

Прошкін В.В.
Розвиток соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи: досвід ЗВО України та європейських країн
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-30 235

Садовенко С.Г.
Дефінітивний аналіз понятійного конструкту «психолого-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу»
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-31 242

Сторожук С.Д.
Зміст навчання англомовної писемної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови з використанням проектних технологій
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-32 250

Сукач Т.М., Яровий І.М.
Формування професійних компетентностей здобувачів вищої
та передвищої освіти засобами математики
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-33 257

Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р.
Культурна складова комунікативного підходу до навчання іноземних мов
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-34 267

Цуркан М.В.
Особливості реалізації жанрового підходу до навчання української мови як іноземної
в медичному закладі вищої освіти
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-35 274

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сидорук І.І.
Роль менторства у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-36 283

УПРАВЛІНСЬКІ ТА ПЕДАГОГІКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

Завидівська О.І.
Феномен комплементарності в системі професійної освіти майбутніх менеджерів:
концепт навчання здоров'яорієнтованому управлінню
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-37 292

Лебідь О.В., Шаравара В.В.
Тактично-стратегічна компетентність як складова професійної компетентності фахівця
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-38 302

Лопуга Г.В., Решетилова В.М., Михайленко Ю.М.
Реалізація державної політики і впровадження національної стратегії щодо збереження
громадського здоров'я: діяльність закладів вищої освіти
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-39 310

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PERSONALITY TEACHING, UPBRINGING, AND DEVELOPMENT

Beresten O.Ye, Mykhlyk O.O.
A song as a means of motivation at a foreign language lesson
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-1 8

Valiuk V.F.
Methodology of economization of chemistry course at the institutions of general secondary education
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-2 15

Vysnyuk I.M.
Features of the origin and development of hypochondrial personality disorders
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-3 23

Volkova N.P., Nakhod S.A., Kryzhanovska H.I.
Leadership qualities of a higher education teacher and the ways of their development in the master's degree course
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-4 30

Harkusha I.V., Kaiko V.I.
Psychological aspects and the main motives for the use of social networks
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-5 40

Holoviichuk I.M., Kydon V.V., Zabiiako Y.O.
Participation of higher education institutions in the national STEPS study in Ukraine: potential and prospects
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-6 50

Holos H.A.
Children and youth wellbeing: Ukraine and Japan experiences
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-7 56

Yefremova M.M.
Model of formation of health-saving educational environment in physical education at primary school
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-8 67

Kovalenko Y.V.
Adaptation and validation of the Ukrainian dispositional 'cope' questionnaire
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-9 75

Koval D.V.
Personal professional ambitions as a social problem
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-10 87

Oliynik I.V.
Psychological and pedagogical determinants of formation of research abilities
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-11 93

Pinska O.L.
Psychological and pedagogical determination of students' socialization in the educational space of the higher school
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-12 105

Rezvan O.O., Zhiglo O.O.
Reflection of problems of social communication between colleagues in the aspect of the generations theory
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-14 112

Sapozhnikov S.V.
Socio-pedagogical problems of personality development of a future teacher in the light of the challenges of the 21st century
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-13 118

Sirik S.F.
Extracurricular activities as a factor of successful student socialization
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-15 124

TOPICAL ISSUES OF SOCIAL WORK AND REHABILITATION

Bondarenko Z.P.
Social and pedagogical volunteering as a modern student youth brand
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-16 130

THEORETICAL FOUNDATIONS OF CORRECTION PEDAGOGY AND EDUCATION

Lastochkina O.V.
Current program developments used at different stages of logopedic impact
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-17 138

Prykhodko T.P., Perevorska O.I., Kobzieva I.N.
Effectiveness of students' correctional work with young children with moderate mental retardation
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-18 146

THEORETICAL AND METODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Biriukova T.V., Shinkura L.M.
Application of history methods in the formation of professional competences of medical students
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-19 153

Boiarska-Khomenko A.V.
Development of the pedagogical theory in the area of adult education in Central and Eastern Europe (the first half of the 20th century)
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-20 161

Gamolin P.V.
Competency approach in training future fine art instructors to work at institutions of extracurricular education
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-21 169

Dobrenko I.A.
Conceptual orientation of professional preparation for education seekers
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-22 176

Kliuchnyk R.M., Mahdich A.S.
Features of teaching social, humanitarian and economic courses in English
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-23 182

Kravets R.A.
Internationalisation of the content of foreign language teaching as a means of improving the quality of vocational training of students at higher education institutions
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-24 192

Makhouli I.
Performance analysis of pedagogical technology formation by future humanities teachers to work in the conditions of polyethnic educational environment
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-25 202

Medynska S.I.
The competency approach to training experts in tourism and hospitality industry to enhance their competitiveness on the national and international markets
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-26 208

Ogorodniychuk I.A.
New approaches to the legal competence formation of future engineers
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-27 215

Pliushchai O.O., Semerenko L.I., Pysmennyi T.Y.
Practical recommendations for translation and interpreting training in Spanish and Italian aimed at professional translation skills development: approbation of didactic material
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-28 221

Popova L.M.
Theoretical basics of preparation of future primary school teachers for intercultural communication
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-29 229

Усі права застережені. Повний або частковий передрук і переклади дозволено лише за згодою автора і редакції. При передрукуванні посилання на «***Вісник Університету імені Альфреда Нобеля***». ***Серія «Педагогіка і психологія»*** обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє точку зору автора і не відповідає за фактичні або статистичні помилки, яких він припустився.

Редактори: *М.С. Кузнецова, О.О. Шевцова*

Комп'ютерна верстка *А.Ю. Такій*

Підписано до друку 31.10.2019. Формат 70×108/16. Ум. друк. арк. 27,65.
Тираж 300 пр. Зам. № .

Адреса редакції та видавця:
49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.
Університет імені Альфреда Нобеля
Тел/факс (056) 778-58-66. **e-mail:** rio@duan.edu.ua

Віддруковано у ТОВ «Роял Принт».
49052, м. Дніпро, вул. В. Ларіонова, 145.
Тел. (056) 794-61-05, 04
Свідоцтво ДК № 4765 від 04.09.2014 р.

Proshkin V.V.
Socio-communicative competence development of future higher school teachers:
experience of higher educational establishments in Ukraine and European countries
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-30 235

Sadovenko S.H.
Definitive analysis of conceptual construction "psychological and pedagogical competence of teachers
of special disciplines at a technical college"
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-31 242

Storozhuk S.D.
Contents of teaching english written communicative competence of future teachers
of English with the use of project technologies
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-32 250

Sukach T.M., Yarovyi I.M.
Improving the level of motivation in mathematics experience for resolving professional integrity problem
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-33 257

Tarnopolsky O.B., Kabanova M.R.
The cultural constituent of the communicative approach to teaching foreign languages
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-34 267

Tsurkan M.V.
Peculiarities of genre approach realization to learning Ukrainian as a foreign language
at medical institutions of higher education
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-35 274

STATE-OF-THE-ART TEACHING/LEARNING TECHNIQUES IN HIGHER EDUCATION

Sydoruk I.I.
Role of mentorship in professional preparation of future social workers
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-36 283

MANAGERIAL AND PEDAGOGICO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATION

Zavydivska O.I.
The phenomenon of complementarity in the system of professional education of future managers:
the concept of learning health-oriented management
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-37 292

Lebid O.V., Sharavara V.V.
Tactical and strategic competence as a component of professional competence of a specialist
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-38 302

Lopuha H.V., Reshetylova V.M., Mykhailenko Y.M.
Implementation of the state policy and national strategy on preservation of public health:
activities of higher education institutions
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-39 310

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

УДК 378.147:371.32
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-1

Е.Е. БЕРЕСТЕНЬ,
кандидат исторических наук,
доцент, доцент кафедры английской филологии и перевода
Университета имени Альфреда Нобеля (г. Днипро)

О.А. МИХЛИК,
старший преподаватель кафедры английской филологии и перевода
Университета имени Альфреда Нобеля (г. Днипро)

ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена проблеме использования песни на уроке немецкого языка. В ходе анализа отечественных исследований, посвященных данной проблематике, было установлено, что данная тема достаточно хорошо изучена. Среди исследований необходимо отметить работы И.А. Андреевой, Н. Дегтярёва, Ю.В. Новиковой, О.О. Михлика, М.Ю. Белкиной, Ж.Б. Верениновой и Н.П. Дьяченко. Проанализировав работы данных исследователей, мы пришли к выводу, что песня является одним из наиболее эффективных средств мотивации студентов, которые воспринимают иностранный язык через песню достаточно охотно и легко. Кроме того, с помощью песни можно отработать фонетические навыки, повторить грамматику и закрепить или выучить новую лексику, а самое главное – усовершенствовать навыки аудирования. Как видим, универсальность песни даёт возможность использовать ее для формирования большинства языковых навыков, необходимых для овладения иностранным языком.

Авторы статьи предлагают методическую разработку для урока немецкого языка с использованием двух песен: группы «Токио» – Durch den Monsun и певца Клюзо – Chicago. Комплекс упражнений для первой песни направлен на проверку общего понимания текста (ответить на вопросы) и на работу с лексикой (подчеркнуть ложное слово во фразе и исправить его; подобрать антонимы и синонимы). Упражнения ко второй песне другого плана: понимание текста проверяется с помощью небольшого теста, где предлагаются варианты для окончания фразы; также упражнения на неподготовленное говорение и дискуссия. Такие задания под силу студентам второго года обучения с уровнем А2-Б1. Упражнения разработаны таким образом, что студентам не требуется перевод текста песни. Значение новых слов толкуется с помощью синонимов или антонимов. Таким образом, в основе предлагаемого урока лежит беспереводный метод. Целью данной методической разработки является стимулирование студентов к овладению или закреплению новой лексики, введению её в неподготовленную речь, т. е. монологические высказывания на заданную тему.

Авторы пришли к выводу, что работа с песней на уроке иностранного языка помогает студентам усовершенствовать навыки аудирования, говорения, понимания иностранного текста и произношения. Песня снимает эмоциональное напряжение и вовлекает в работу даже самых «зажатых» студентов.

Ключевые слова: песня, упражнение, студент, лексика, мотивация, тест, синоним, говорение, вопрос.

© *Е.Е. Берестень, О.А. Михлик, 2019*

Статтю присвячено проблемі використання пісні на уроці німецької мови. У ході аналізу вітчизняних досліджень, присвячених цій проблематиці, було встановлено, що ця тема досить добре вивчена. Серед досліджень необхідно відзначити праці І.А. Андреєвої, Н. Дегтярьова, Ю.В. Новікової, О.О. Михлика, М.Ю. Бєлкіна, Ж.Б. Веренінової і Н.П. Дяченко. Проаналізувавши праці цих дослідників, ми дійшли висновку, що пісня є одним з найбільш ефективних засобів мотивації студентів, які сприймають іноземну мову через пісню досить охоче і легко. Крім того, за допомогою пісні можна відпрацювати фонетичні навички, повторити граматику і закріпити або вивчити нову лексику, а найголовніше – удосконалити навички аудіювання. Як бачимо, універсальність пісні дає можливість використовувати її для формування більшості мовних навичок, необхідних для оволодіння іноземної мовою.

Автори статті пропонують методичну розробку для уроку німецької мови з використанням двох пісень: гурту «Токіо» – Durch den Monsun та співака Клюзо – Chicago. Комплекс вправ для першої пісні спрямований на перевірку загального розуміння тексту (відповісти на запитання) та на роботу з лексикою (підкреслити хибне слово у фразі та виправити його; дібрати антоніми та синоніми). Вправи до другої пісні іншого плану: розуміння тексту перевіряється за допомогою невеликого тесту, де пропонуються варіанти для закінчення фрази; також вправи на непідготовлене говоріння та дискусія. Такі завдання під силу студентам другого року навчання з рівнем А2-Б1. Вправи розроблені таким чином, що студентам не потрібен переклад тексту пісні. Значення нових слів трактується за допомогою синонімів або антонімів. Таким чином, в основі запропонованого уроку лежить безперекладний метод. Метою цієї методичної розробки є стимулювання студентів до оволодіння або закріплення нової лексики, введення її в непідготовлене мовлення, тобто монологічні висловлювання на задану тему.

Автори дійшли висновку, що робота з піснею на уроці іноземної мови допомагає студентам вдосконалити навички аудіювання, говоріння, розуміння іншомовного тексту і вимови. Пісня знімає емоційне навантаження і залучає до роботи навіть найбільш «замкнених» студентів.

Ключові слова: пісня, вправа, студент, лексика, мотивація, тест, синонім, говоріння, запитання.

Постановка проблемы в общем виде. Мотивация является одним из основных стимулов изучения иностранного языка. Как «пробудить» или «усилить» мотивацию у студентов? Над этим вопросом думает каждый учитель, составляя план урока. Мы предлагаем в качестве мотивации использовать песню на занятии иностранного языка. Песня давно и охотно используется преподавателями. Об этом свидетельствует большое количество методических разработок и научных статей в отечественной историографии.

Анализ последних исследований и публикаций. Как утверждает исследователь О.О. Михлик, на начальном этапе обучения необходимо уделять большое внимание фонетике, чтобы научить различать похожие по звучанию слова. Важно сделать акцент на том, что мы общаемся не только с помощью слов, но и используем невербальные средства коммуникации: жесты, мимику интонацию и другое. Модель управления качеством самостоятельного говорения на иностранном языке должна включать развитие эмоционального восприятия языка [6, с. 90]. В связи с этим песня наиболее подходит для проявления положительных эмоций у учащихся.

Также И.А. Андреева в своем исследовании утверждает, что для повышения эффективности обучения иностранному языку необходимо широко использовать эмоции учащихся. Мы согласны с её тезисом о том, что одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся является песня, представляющая собой сильнейший психический побудитель, проникающий в глубины сознания.

К тому же использование песенного материала на уроках иностранного языка имеет цель – воздействовать на получателя в нужном направлении, заставить его что-то сделать, вызвать в нем определенные чувства. Кроме того, текст песен дает возможность обогатить словарный запас, облегчает усвоение труднодоступных звуков, звукосочетаний, интонационных моделей, совершенствует умения экспрессивной устной речи; является эффективным дополнительным материалом, который знакомит со страной, историей, обычаями, нравами, культурой, музыкальным творчеством.

А.И. Адреева приходит к выводу, что обучение иностранным языкам с использованием песенного материала развивает творческие способности, положительно влияет на развитие всех сторон личности, способствует воспитанию самосознания, играет большую роль в эстетическом воспитании обучаемых [1, с. 63].

Положительную оценку введению песни на уроке иностранного языка даёт Н. Дегтярёв. По его словам, песня, как один из видов речевого общения, является средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, так как включает новые слова и выражения. В песенных текстах уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает её активизации. Кроме того, в песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции. Важным является тот факт, что песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Установлено, что музыкальный слух находится в тесной связи с развитием артикуляционного аппарата. Поэтому, на наш взгляд, песню не только желательно, но и необходимо использовать на уроке иностранного языка, поскольку взрослым людям (студентам) приходится перестраивать работу артикуляционного аппарата, так как произношение «родных» и иностранных звуков в корне отличается друг от друга.

Исследователь делает акцент на том, что музыка создаёт на уроке благоприятный психологический климат, снижает напряжение. При этом активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, усиливается интерес к изучению иностранного языка. По его словам, песни стимулируют монологические и диалогические высказывания, служат основой речемыслительной деятельности учащихся [7].

Исследователь Ю.В. Новикова утверждает, что с помощью песни можно весьма оригинально и ненавязчиво ввести новую грамматическую или разговорную тему, разнообразить или изменить темп занятия, актуализировать новую лексику или отработать только что введённые лексические единицы [7]. Подытоживая все выше сказанное, Ю.В. Новикова приходит к выводу, что песня является эффективным способом овладения иностранным языком.

В своей статье М.Ю. Белкина предлагает разработку урока с использованием песни с целью совершенствования фонетических навыков. Как известно произношение в английском языке достаточно сложно поддаётся овладению, и у многих учащихся этот процесс вызывает определенные трудности. Исследователь предлагает наиболее эффективный способ формирования правильного произношения – пение на иностранном языке [2]. Ж.Б. Веренинова так же полагает в своём исследовании, что наиболее эффективным методом фонетической отработки английских срединных сонантов является песня [3]. Н.П. Дьяченко рассматривает в своём исследовании песню как средство повышение эффективности урока иностранного языка [4]. Мы согласны с автором, что с помощью песни наиболее эффективно усваиваются новые лексические, грамматические единицы, фразеологические обороты. Напевая несколько раз понравившуюся песню, обучаемые без особого напряжения осваивают фонетические особенности иностранного языка.

Выделение нерешённых ранее частей общей проблемы. Как видно из приведенного выше анализа отечественных исследований, тема, выбранная нами, достаточно хорошо разработана. Актуальность нашего исследования заключается в том, что основные публикации посвящены английскому языку. В то время как методические разработки для немецкого языка встречаются достаточно редко.

Целью нашей статьи является разработать оригинальные упражнения, которые можно использовать на уроке немецкого языка при работе с современными немецкими песнями.

Изложение основного материала исследования. Прежде чем предложить работу с песнями для студентов, изучающих немецкий язык как второй иностранный, хотелось бы отметить, что тексты выбранных нами песен средней сложности и доступны учащимся, владеющим языком на уровне А2-Б1. Итак, первая песня группы «Токио» под названием Durch den Monsun. После первого прослушивания студентам предлагается ответить на вопросы:

1. Was öffnet sich nicht mehr?
2. Wie ist es hier drin?
3. Was geht aus?
4. Wie lange wartet er schon?
5. Wer zieht auf?
6. Was muss er?
7. Wie laufen sie?
8. Wer versinkt?
9. Wen hört er im Orkan?
10. Durch was kämpft er sich?

Верные ответы на вопросы демонстрируют правильное понимание текста песни. Если студенты не ответили на какой-либо вопрос, необходимо второй раз включить песню и остановится на том месте, которое вызвало трудности. Выполняя следующее зада-

ние, группа обучаемых концентрируется на лексических единицах, которые в большинстве своём должны быть уже знакомы.

Подчеркните ложные слова. Напишите правильный вариант:

Beispielt: Das Fenster schließt sich nicht mehr. öffnet_____

1. Hier draußen ist es voll von dir und leer. … _____
2. Und von mir geht die letzte Kerze an. _____
3. Ich warte schon ‘ne kurze Zeit. _____
4. Da draußen ziehen die weißen Wolken. _____
5. Ich will durch den Monsun. _____
6. Ein ganzer Mond versinkt vor mir. _____
7. War der gerade noch bei dir. _____
8. Ich … höre deinen Namen im Sturm. _____
9. Irgendwann laufen wir allein. _____

Данное упражнение построено на принципе антонимии и имеет целью расширение или закрепление лексического запаса учащихся. Тот же принцип лежит в основе следующего упражнения. Однако правильные ответы уже даны. Их нужно только упорядочить:

1. öffnen	a) vor
2. drinnen	b) Anfang
3. ausgehen	c) draußen
4. aufziehen	d) **schließen**
5. hinter	e) abziehen
6. Ende	f) angehen
7. besiegen	g) verlieren
8. zusammen	h) suchen
9. versinken	i) getrennt
10. finden	j) aufsteigen.

Правильные ответы учитель может представить на доске, предложив студентам самостоятельно проверить задание. Студенты также могут задать вопросы относительно новых слов, значение которых им неизвестно.

В последнем упражнении предлагается сопоставить данные глаголы с рядом синонимов, которые раскрывают их смысл.

Halten, zusammen laufen, ausgehen, finden, sich versprechen, aufziehen

1_____ fortgehen, enden, voraussetzen
2_____ herankommen, pflegen, züchten, verspotten
3_____ vereinbaren, fest zu sagen
4_____ entdecken, erkennen, erblicken
5_____ sich gemeinsam zu Fuß bewegen
6_____ stützen, stoppen, etwas in die Hand nehmen.

Выполняя это упражнение, студенты понимают, что каждый глагол в немецком языке имеет как минимум один синоним. Запоминая как можно больше синонимов, обучаемые учатся описывать действия, предметы и явления, используя широкий спектр лексических единиц. Такой навык особенно важен для второго года обучения иностранному языку. Можно предложить студентам составить предложения с теми глаголами, которые были для них новыми. Это важно, так как в упражнении глаголы даны в начальной форме, а в предложении их нужно согласовать с подлежащим и поставить в соответствующую временную форму.

Только после такой детальной работы над содержанием и лексикой учитель может раздать студентам тексты песен. На данном этапе перевод уже не нужен, так как студенты вполне понимают содержание. Теперь можно попробовать спеть песню, приглушив звук и дав возможность студентам проявить свои таланты.

Следующая песня, к которой мы предлагаем комплекс упражнений, принадлежит певцу Clueso (Клюзо) и называется Chicago. После первого прослушивания мы предлагаем тестовые задания:

1. Sie ist immer da,..	5. Sie erzählt dass,…
a) wo nichts los ist.	a) sie schon in Chicago gewesen ist.

b) wo was los ist.
c) wo nichts passiert.
2. Sie pflegt…
a) sich selbst.
b) den Kontakt zu anderen.
c) ihre Großmutter.
3. Sie träumt von…
a) ihrem Freund.
b) einem Ausrauschschüler.
c) Chicago.
4. Sie läuft…
a) auf der Straße.
b) in ein Haus vor dem Regen.
d) durch den Regen.

b) alle Leute dort kennt.
c) jede Ecke in Chicago kennt.
6. Sie nimmt dich ….
a) mit ins Restaurant.
b) mit für eine Nacht.
c) mit nach Chicago.
7. Sie trifft sich mit Leuten…
a) an einem geheimen Ort.
b) an einem bestimmten Ort.
c) an einem unbestimmten Ort.
8. Und diesmal ist sie…
a) pünktlich gekommen.
b) unpünktlich gekommen.
c) nicht gekommen.

Задания составлены последовательно по содержанию песни. Ознакомившись с ними, студенты слушают песню второй раз с небольшими паузами, которые необходимы для параллельного выбора правильного ответа. Для студентов, имеющих опыт с данным видом упражнений, можно делать паузы в конце каждого куплета. Это упражнение направлено на тренировку моментальной памяти и стимулирует студентов запоминать и удерживать небольшие лексические единицы, которые в последствии нужно увеличивать.

Следующее упражнение предполагает неподготовленное говорение или, возможно, несколько минут подготовки. При этом текст песни можно раздать студентам, чтобы они смогли догадаться из контекста о значении следующих выражений:

1. Dort, wo die kleine Welt ganz groß ist. _____
2. Beschreibt, an welcher Ecke sie schon war._____
3. Vielleicht hat sie es nicht gepackt _____
4. Dann spielt sie ganz verrückt _____

Студенты должны на немецком языке объяснить, что имел в виду автор, заменив слова, употреблённые в переносном смысле, синонимами.

Поскольку в песне речь идет о наркотической зависимости, в качестве заключительного упражнения мы предлагаем такое: Какие формы зависимости вы знаете? Дайте советы, как избежать этой зависимости:

Namen der Suchtformen	Tipps dagegen
Workaholic	Er sollte sich einen Freizeitsport suchen, um nicht an die Arbeit zu denken.
Alkoholsucht	_____
Kaufsucht	_____
Computersucht	_____
Spielsucht	_____
Tabaksucht	_____
Medikamentensucht	_____

В качестве примеров мы привели существующие типы зависимостей, но на уроке студенты должны сами их назвать и охарактеризовать. Данный вид работы можно организовать как парный: один студент называет зависимость, другой дает совет, как от неё избавиться. Другой вариант данного упражнения: один студент характеризует зависимость, другой отгадывает её название. Например: Man kauft immer Sachen, die man nicht benötigt, und man kann nicht aufhören – Kaufsucht. В заключении урока предлагается дискуссия на тему «Какие типы зависимостей характерны для молодых людей и подростков». Студенты высказывают своё мнение, приводят примеры и случаи из жизни.

Выводы из данного исследования и перспективы дальнейших разведок. Таким образом, мы пришли к следующим выводам: во-первых, тематика «песня как метод изучения иностранного языка», активно разработана в современной методологии; во-вторых, современная, «модная» песня является наиболее эффективным средством для мотивации студентов, которые любят слушать музыку в повседневной

жизни и охотно воспринимают иностранный язык через призму песенных текстов; в-третьих, песня является одним из наиболее популярных средств отработки фонетических особенностей, закрепления грамматических конструкций и освоения или закрепления иностранной лексики; в-четвёртых, на основе текстов молодёжных песен можно провести дискуссии на актуальные темы, стимулируя студентов к неподготовленной речи.

В качестве перспективы развития данной проблематики может послужить методическая разработка для использования видеоклипов или видеоряда, а также караоке на уроке иностранного языка.

Список использованной литературы

1. Андреева И.А. Песня на уроках иностранного языка / И.А. Андреева // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 7. – С. 63.

2. Белкина М.Ю. Задания для совершенствования фонетических навыков (из опыта школы) / М.Ю. Белкина // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 5. – С. 53–54.

3. Веренинова Ж.Б. Песня как методический приём при фонетической обработке английских срединных сонантов / Ж.Б. Веренинова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 26–31.

4. Дьяченко Н.П. Стихи, рифмовки и песни как средства повышения эффективности урока английского языка / Н.П. Дьяченко // Педагогический вестник. – 2004. – № 3. – С. 30–33.

5. Дегтярёв Н. Песни на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / Н. Дегтярёв. – Режим доступа:https://www.uchmet.ru/library/material/133970/

6. Михлик О.О. Активізація самостійного іншомовного говоріння на початковому етапі навчання / О.О. Михлик // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і психологія. – 2016. –№ 2 (12). – С. 88–92.

7. Новикова Ю.В. О роли песни на уроках иностранного языка и практике её использования [Електронний ресурс] / Ю.В. Новикова // Концепт. – 2016. – Т. 40. – С. 46–48. – Режим доступу: http://e-koncept.ru/2016/56898.htm. (дата звернення 1.08.2019).

References

1. Andreeva, I.A. (2004). *Pesnia na urokahk inostrannokho yazyka* [Song at the foreign language lesson]. *Uspekhi sovremennokho yestestvoznaniia* [Success of modern natural science], no. 7, pp. 63 (in Russian).

2. Belkina, M.Yu. (2006). *Zadaniia dlia sovershenstvovaniia foneticheskikh navykov (iz opyta shkoly)* [Tasks for improving phonetically skils (from school experience]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], no. 5, pp. 53-54 (in Russian).

3. Vereninova, Sh.B. (2000). *Pesnia kak metodicheskii priem pri phoneticheskoi obrabotke anhliiskikh sredinnykh sonantov* [Song as phonetically reception by cultivation of English middle sonants]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], no. 5, pp. 26-31 (in Russian).

4. Diachenko, N.P. (2004). *Stikhi, rifmovki i pesni kak sredstvo povysheniia effektivnosti uroka anhliiskokho yazyka* [Poems, rhyms and songs as a means of increase of affectivity of English lesson]. *Pedahohicheskii vestnik* [Pedagogical messenger], no. 3, pp. 30-33 (in Russian).

5. Dehtiarov, N. *Pesni na urokakh inostrannoho yazyka* [Songs at English lessons]. Access mode: https://www.uchmet.ru/library/material/133970/ (accessed 1 August 2019) (in Russian).

6. Mykhlyk, O.O. (2016). *Aktyvizatsiia samostiinoho inshomovnoho hovorinnia na pochatkovomy etapi navchannia* [Activation of independent foreign language speaking at the initial stage of study]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelya. Pedahohika i Psykholohiia* [Bulletin of Dnipropetrovsk Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology], no. 2 (12), pp. 88-92 (in Ukrainian).

7. Novikova, Yu.V. (2016). *O roli pesni na urokakh inostrannoho yazyka i praktike ee ispolzovaniia* [About the role of song at English lessons and praxis of its using]. *Kontsept* [Koncept], no. 40, pp. 46-48. Access mode: http://e-koncept.ru/2016/56898.htm (accessed 2 August 2019) (in Russian).

A SONG AS A MEANS OF MOTIVATION AT A FOREIGN LANGUAGE LESSON

Olena Beresten, PhD in History, Associate Professor at the Department of English Philology and Translation, Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).
helena_beresten@i.ua
OCRID: 0000-0001-7524-469X
Mykhlyk Oleh, Senior Lecturer, Department of English Philology and Translation, Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).
mihlik.86@ukr.net
OCRID: 0000--0002-3337-1655
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-1

Key words: song, exercise, student, lexis, motivation, test, synonym, speaking, question.

Motivation is one of the most important incentives for learning a foreign language. How to “awaken” or “strengthen” students’ motivation? We recommend to use songs at a foreign language lesson as a motivation tool. Songs have been always willingly used by teachers, what is evidenced in a large number of methodological materials and scientific articles in domestic historiography.

The analysis of domestic studies devoted to this problem reveals that this topic has been studied well. Such researchers as I.A. Andreeva, N. Degtyarev, Y.V. Novikova, M.Y. Belkina, Zh.B. Vereninova and N.P. Dyachenko should be noted. Having analyzed their works, we have come to the conclusion that a song is one of the most effective means of motivating students who perceive foreign languages through the song quite willingly and easily. In addition, with the help of a song, you can practice phonetic skills, repeat grammar and consolidate or learn new vocabulary, and most importantly, improve listening skills. As you can see, the versatility of the song makes it possible to use it to form most of the language skills necessary for mastering a foreign language.

The author of the article offers methodological background for a German lesson using two songs: of the group Tokyo “Durch den Monsun” and of the singer Cluso “Chicago”. The set of exercises for the first song is aimed at checking the general understanding of the text (answering questions) and working with vocabulary (emphasize a false word in a phrase and correct it; choose antonyms and synonyms). The exercises for the second song is of a different nature: the understanding of the text is checked using a small test, which offers options for ending the phrase as well as unprepared speaking exercises and discussion. Such tasks are possible for students of the second year of study with the level of A2-B1. The exercises are designed so that the students do not need to translate the lyrics. The meaning of new words is interpreted using synonyms or antonyms. Thus, the proposed lesson is based on the non-translating method. The purpose of this methodological approach was to stimulate the students to master or consolidate new vocabulary, to introduce it into unprepared speech, that is monological statements on a given topic.

The author has come to the conclusion that working with a song at a foreign language lesson helps students to improve listening, speaking, understanding of a foreign text and pronunciation. The song removes emotional stress and involves even the shiest students in the work. A song is one of the most popular means of practicing phonetic features, consolidating grammatical structures and mastering foreign language vocabulary; fourthly, the texts of songs for young people make possible to discuss relevant topics, stimulating students to unprepared speech.

Одержано 23.09.2019.

УДК 371.32:54
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-2

В.Ф. ВАЛЮК,
кандидат хімічних наук,
доцент кафедри хімії, екології та методики їх навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МЕТОДИКА ЕКОНОМІЗАЦІЇ КУРСУ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано цільове призначення методики економізації курсу хімії як способу підвищення мотивації учнів до вивчення хімії та успішності засвоєння хімічних знань. Показано, що перспективна мета економізації освіти полягає в підвищенні інтересу випускників школи до виробничих галузей економіки, в орієнтирі молоді на участь у творчій діяльності з подолання спаду виробництва, відновлення і розвитку промислового сектора економіки. Головною метою економізації шкільного курсу хімії є формування хімічно грамотної особистості, яка усвідомлює взаємозв'язок хімічних і економічних знань. Основне завдання економізації курсу хімії полягає в посиленні практико-орієнтованих змістових компонентів навчання, що підвищують усвідомленість хімічних знань. Визначено, що розширене вивчення виробництв, яке забезпечується інтеграцією хімічних і економічних знань, сприяє отриманню учнями цілісного уявлення про виробничу діяльність у цілому, пов'язану із задоволенням потреби в певному економічному розвитку, актуалізуючи їхні хімічні знання. Базові економічні поняття змістового компонента: природні ресурси; виробництво економічних благ; виробничий цикл; економічна діяльність. Базові хімічні поняття змістового компонента: речовини (сировина і продукція), їх властивості та сфери застосування; хімічні реакції і умови їх перебігу; технологія і принципи виробництва, обладнання та матеріали; техніка безпеки; охорона навколишнього середовища. З метою забезпечення єдності і взаємозв'язку змістового і психологічного компонентів розроблено систему вивчення виробництв в хіміко-економіко-географічному освітньому просторі. Показано, що економізація шкільного курсу хімії сприяє підвищенню інтересу школярів до вивчення хімії та дозволяє приділити належну увагу не тільки практично важливим для життя кожної людини питанням, пов'язаним з хімією, а також доповнювати зміст базового курсу інформацією, що сприяє професійному самовизначенню учнів.

Ключові слова: шкільний курс хімії, економізація, хіміко-економіко-географічний освітній простір, інтеграція знань, хімічні знання, економічні знання, мотивація учнів.

В статье проанализировано целевое назначение методики экономизации химии как способа повышения мотивации учащихся к изучению химии и успешности усвоения химических знаний. Показано, что перспективная цель экономизации образования заключается в повышении интереса выпускников школы к производственным отраслям экономики, в ориентире молодежи на участие в творческой деятельности по преодолению спада производства, восстановлению и развитию промышленного сектора экономики. Главной целью экономизации школьного курса химии является формирование химически грамотной личности, которая осознаёт взаимосвязь химических и экономических знаний. Основная задача экономизации химии заключается в усилении практико-ориентированных содержательных компонентов обучения, которые повышают осознанность химических знаний. Определено, что расширенное изучение производств, которое обеспечивается интеграцией химических и экономических знаний, способствует получению учащимися целостного представления о производственной деятельности и актуализирует их химические знания. Базовые экономические понятия содержательного компонента: природные ресурсы; производство экономических благ; производственный цикл; экономическая деятельность. Базовые

© *В.Ф. Валюк, 2019*

химические понятия содержательного компонента: вещества (сырье и продукция), их свойства и области применения; химические реакции и условия их протекания; технология и принципы производства, оборудование и материалы; техника безопасности; охрана окружающей среды. С целью обеспечения единства и взаимосвязи содержательного и психологического компонентов разработана система изучения производств в химико-экономико-географическом образовательном пространстве. Показано, что экономизация школьного курса химии способствует повышению интереса школьников к изучению химии и позволяет уделить должное внимание не только практически важным для жизни каждого человека вопросам, связанным с химией, а также дополнять содержание базового курса информацией, способствующей профессиональному самоопределению учащихся.

Ключевые слова: школьный курс химии, экономизация, химико-экономико-географическое образовательное пространство, интеграция знаний, химические знания, экономические знания, мотивация учеников.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблеми шкільної освіти тісно пов'язані із соціально-економічними перетвореннями в Україні, які мають значний вплив на світогляд і мотиваційну сферу кожного члена суспільства і, перш за все, підростаючого покоління. Одне з провідних сучасних завдань освіти полягає в підготовці учнів до успішної інтеграції в реальних умовах життя. На цей час однією з найважливіших у методиці викладання хімії є проблема мотивації школярів. В основі мотивації до отримання знань лежить інтерес до предмета, на формування якого поряд з іншими факторами впливають життєві інтереси учнів. Розуміння необхідності хімічних знань приходить до людини в процесі накопичення життєвого досвіду разом з усвідомленням їх зв'язку практично з усіма аспектами життєдіяльності. Саме тому хімічна підготовка, яка здійснюється в період навчання в школі, має забезпечувати загальну хімічну грамотність випускників. Однак відсутність мотивації до вивчення хімії у більшості школярів є серйозною перешкодою до засвоєння хімічних знань. З огляду на підвищений інтерес сучасних школярів до питань економіки та економічних аспектів життєдіяльності, ключем до вирішення цієї проблеми може стати інтеграція хімічних знань з економічними. Економічні знання, що впроваджуються в курс хімії, в свою чергу, мають сприяти успішності засвоєння хімічного змісту, стимулюючи інтерес до предмета.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різним аспектам розвитку економічної освіти присвячено праці відомих українських вчених, зокрема: О. Красовської, О. Овчарук, О. Пометун, П. Яковенко, Т. Фадиної, О. Грішнової, П. Кулікова, В. Кременя та ін. Питання інтеграції знань учнів і, зокрема, одного з найбільш розроблених рівнів – міжпредметних зв'язків – досить ґрунтовно висвітлювалися в працях відомих педагогів і методистів Л. Величко, С. Гончаренка, О. Ярошенко, В. Ільченко, І. Козловської, О. Ляшенка, В. Максимової, Л. Момот, П. Самойленка, О. Сергєєва, В. Федорової та багатьох інших, які змогли отримати вагомі теоретичні та практичні результати. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що в науці підсилюються процеси інтеграції, а існуючий педагогічний досвід показує, що підхід до реалізації інтеграції (змістової та структурної) під час викладання шкільних предметів, зокрема хімії та економіки, попри численні праці вчених, повністю не реалізується. Ця проблема – одна з актуальних у сучасній педагогіці та методиці навчання.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ідея економічної підготовки школярів в процесі навчання хімії, виражена в понятті економізації, передбачає виділення економічного боку досягнень хімії в їх практичному застосуванні. Передумовами цього є низка особливостей предмета хімії:

– дана сфера знання безпосередньо пов'язана з галузями важкої (хімічної промисловості, чорної і кольорової металургії), легкої (текстильної) і харчової промисловості, із сільським господарством;

– знання властивостей речовин дозволяють виявити потреби в них особистості і суспільства та пояснити необхідність їх виробництва;

– зміст шкільного курсу хімії має інтегративні властивості, дозволяючи здійснювати міжпредметну інтеграцію з географією, економікою, екологією, біологією та іншими предметами;

– хімія – єдиний шкільний предмет, що вивчає виробничі процеси.

Мета статті полягає в пошуках шляхів інтеграції економічних знань зі шкільним курсом хімії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перспективна мета економізації освіти полягає в підвищенні інтересу випускників школи до виробничих галузей економіки, в орієнтирі молоді на участь у творчій діяльності з подолання спаду виробництва, відновлення і розвитку промислового сектора економіки. Головною метою економізації шкільного курсу хімії є формування хімічно грамотної особистості, яка усвідомлює взаємозв'язок хімічних і економічних знань.

Основне завдання економізації курсу хімії полягає в посиленні практико-орієнтованих змістових компонентів навчання, що підвищують усвідомленість хімічних знань. У зв'язку з цим, а також з метою засвоєння учнями певних економічних знань і розвитку економічного мислення стоїть завдання посилення економічних аспектів змісту хімії. Ця мета полягає у формуванні «наукових понять про речовину, хімічний елемент, хімічну реакцію і хімічне виробництво». Тому освітня мета економізації курсу хімії полягає в посиленні акценту на питання, що пов'язані з хімічним виробництвом. У світлі проблеми дослідження особливого значення набувають такі завдання шкільного курсу хімії, як формування наукового світогляду школярів і забезпечення знайомства з головними напрямами хімізації сільського господарства, зі зростаючим значенням хімії в навколишньому середовищі. Відзначимо, що практичне використання досягнень хімічної науки не обмежується тільки хімічними виробництвами. У багатьох галузях промисловості і в сільському господарстві використовуються хімічні реакції, хоча і мають при цьому підпорядковане значення. Тому при вивченні хімії актуальним є знайомство учнів з різними галузями виробництва і вибудовування міжпредметних зв'язків з економікою, географією і екологією [1, с. 226]. При цьому ставиться завдання формування цілісності уявлення школярів про господарську діяльність людини, у зв'язку з чим поняття про організацію виробництва, продукцію, сировину, технологічні процеси та умови їх перебігу мають розглядатися в ракурсі економічної доцільності і взаємозв'язку різних секторів економіки.

Інтеграція хімічних і економічних знань пов'язується з вирішенням завдань економічного змісту (планування розміщення і розвитку хімічного виробництва, комплексна переробка природної сировини), що відображають режим економії і раціональне використання природних ресурсів та матеріалів. Завдання пов'язані із застосуванням продукції хімічних виробництв залежно від особливостей будови і властивостей органічних сполук, з порівнянням технологічних особливостей різних виробництв органічного синтезу для контролю знань учнів. Особлива увага приділяється завданням із розміщення виробництв, комплексної переробки та раціонального використання природних ресурсів з метою виявлення усвідомленості школярами взаємозв'язку хімічних і економічних знань [2, с. 14]. Аналіз інтеграційних процесів у теорії і практиці шкільного навчання з позиції розкриття прикладного значення хімічних знань показав, що у викладанні хімії накопичено значний досвід інтеграції економічних і хімічних знань при вивченні виробничих процесів, визначенні умови формування системи знань про хімічне виробництво. Вивчення хіміко-технічного боку хімічного виробництва можна здійснювати за таким планом:

– склад, властивості і господарське значення продукту;
– склад і властивості вихідних матеріалів;
– умови перебігу хімічних реакцій;
– головні стадії та процеси виробництва;
– апарати, що застосовуються на головних стадіях виробничого процесу;
– принципи здійснення виробничого процесу на кожній головній стадії виробництва, характерні для хімічного виробництва в цілому [3, с. 43].

Цей план не тільки дозволяє розкрити всі основні ознаки понять про хімічні виробництва, а й сприяє накопиченню з кожного питання матеріалу, необхідного для розкриття змісту загальних понять про виробництво. Розкриваючи методику вивчення основ хімічних виробництв і питань хімізації сільського господарства, можна поєднати системи цих понять (рис. 1).

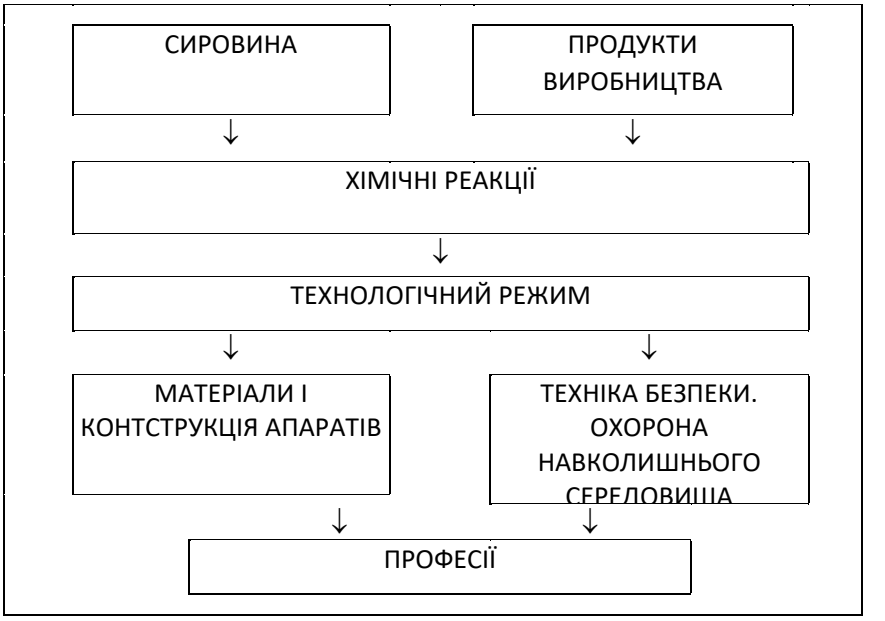


Рис. 1. Структура системи понять про основи хімічного виробництва

Кожен змістовий блок є теоретичною основою вивчення подальшого блоку, при цьому вихідними можуть бути знання про властивості продуктів виробництва, що розглядаються в курсі хімії раніше, ніж процеси їх промислового отримання. Різними можуть бути послідовність вивчення конкретних виробництв (при збереженні причинно-наслідкових зв'язків викладу) і ступінь розкриття окремих компонентів системи. У процесі вивчення хімічних виробництв розвивається і збагачується система понять кожного змістового блоку відповідно до вікових особливостей учнів та рівня їхньої підготовки на різних стадіях навчання [4, с. 30].

Критерії відбору хімічних виробництв:

– вивчення виробництв, які випускають найбільш важливу для розвитку господарства країни продукцію;

– вивчення виробництв має розширювати політехнічний кругозір школярів;

– виробництва мають знайомити учнів з принципами хімічної обробки матеріалів найбільш новітнім технічним способом, що дозволяє учням отримати уявлення про передові технології;

– вивчення виробництв має бути доступне розумінню школярів.

Для того щоб розглянуті аспекти виробництв пов'язати з отриманням життєво важливої продукції, необхідно здійснювати інтеграцію хімічних і економічних знань в поєднанні з географічними знаннями (екологічні, біологічні, історичні та ін.).

Основна ідея економізації шкільного курсу хімії – встановлення в процесі навчання взаємозв'язку матеріальних і соціально-економічних потреб особистості із соціально-економічною діяльністю. Втілення цієї ідеї базується на інтегративному і особистісно-діяльнісному підходах, відображених відповідно в змістовому і психологічному компонентах методичної системи навчання. Інтегративний підхід полягає у вивченні хімії як науки, прикладна спрямованість якої пов'язана з виробничими галузями економіки, у зв'язку з чим варіативна складова змістового компонента методичної системи навчання має міжпредметний характер і вибудовується на хіміко-технологічній основі: природні джерела – потреби людини при інтеграції хімічних, економічних і географічних знань (збагачуваних знаннями психології, екології, біології та інших сфер).

При відборі змісту потрібно дотримуватися єдності базової і варіативної складових змістового компонента методичної системи. Новий зміст вимагає впровадження нових ме-

тодів навчання і способів організації навчально-пізнавальної діяльності, що забезпечують співпрацю учнів у навчально-пізнавальному процесі.

Цільове призначення методики економізації курсу хімії – підвищення мотивації учнів до вивчення хімії, успішність засвоєння хімічних знань, розвиток мотиваційно-потребнісної сфери кожного школяра. Змістовий компонент методики економізації курсу хімії представлений інваріантною і варіативною складовими. Причому інваріантна складова змістового компонента вивчається учнями відповідно до обраної вчителем програми навчання хімії. Складова змістового компонента методики, що базується на реалізації інтеграційного підходу до навчання, спрямована на розвиток інтересу до хімії, вдосконалення хімічних знань, усвідомлення взаємозв'язку хімічних і економічних знань.

Як основні компоненти системи обрано: виробництво економічних благ, економічний цикл виробництва, економічну діяльність, основні принципи виробництва, принципи розміщення підприємств [5, с. 76].

Узагальнена система дозволяє включити в себе два важливих компоненти знань з курсу хімії – сфери застосування і асортимент продукції, що випускається. Знання, що здобувають учні в процесі вивчення хімічних властивостей речовин, способів отримання продукції і продуктів хімічних реакцій, дозволяють розглядати питання про асортимент продукції того чи іншого виробництва.

Розширене вивчення виробництв, що забезпечується інтеграцією хімічних і економічних знань, сприяє отриманню учнями цілісного уявлення про виробничу діяльність у цілому, пов'язану із задоволенням потреби в певному економічному розвитку, актуалізуючи їхні хімічні знання. Взаємозв'язок хімічних виробництв з іншими галузями економіки і господарською діяльністю дозволяє розширити ракурс розгляду потреб людини від рівня матеріально-економічних до рівня соціально-економічних потреб. Базові економічні поняття змістового компонента: природні ресурси; виробництво економічних благ; виробничий цикл; економічна діяльність [6, с. 79]. Базові хімічні поняття змістового компонента: речовини (сировина і продукція), їх властивості та сфери застосування; хімічні реакції і умови їх перебігу; технологія і принципи виробництва, обладнання та матеріали; техніка безпеки; охорона навколишнього середовища.

З метою забезпечення єдності і взаємозв'язку змістового і психологічного компонентів розроблено систему вивчення виробництв у хіміко-економіко-географічному освітньому просторі. Включення географічної складової пояснюється, перш за все, тим, що знання про фактори розміщення підприємств і секторів економіки, істотних з точки зору виробничої діяльності, вивчаються школярами в курсі географії.

Змістовими компонентами цієї системи є хімічні, економічні і географічні знання. Видобуток і первинна обробка природних джерел пов'язані з географічним розміщенням родовищ і аналізом природно-кліматичних умов. При цьому позначаються проблеми транспортування сировини, наявності трудових ресурсів (в тому числі і фахівців), енергоресурсів і підприємств суміжних галузей промисловості як потенційних постачальників обладнання і допоміжних матеріалів. У вирішенні цих проблем школярам допомагають знання географії і економіки.

Переробка сировини з метою отримання речовин, що використовуються для виробництва певних видів продукції, передбачає дослідження хімізму і технології виробничих процесів, а також основних принципів виробництва. При цьому вирішуються питання як хімічного, так і економічного змісту. У зв'язку з тим, що отримані речовини використовуються в інших галузях промисловості, виникає можливість розширення знань школярів про властивості речовин і сфери їх застосування. Розглядаючи питання, пов'язані з видобутком сировини і подальшою її переробкою, виникають проблеми екологічного характеру, життєва важливість яких відзначається учнями.

Як основні складові хімічного компонента освітнього простору обрано: неорганічні речовини, генетичний зв'язок різних класів неорганічних речовин, органічні речовини, генетичний зв'язок різних класів органічних речовин.

Вивчення економічної теорії показало можливість виявлення основних елементів (складових) економічного компонента освітнього простору на підставі механізму руху економічних благ: виробництво – розподіл – обмін – споживання. Як складові елементи еконо-

мічного компонента освітнього простору виділено: економічні блага, продукцію (що виробляти?), виробництво (як виробляти?), економічний цикл виробництва (що виробляти? як виробляти? для кого виробляти?), економічну діяльність регіону [7, с. 143].

Як основні складові географічного компонента виділено: природні ресурси, первинний, вторинний і третинний сектори економіки. Хіміко-економіко-географічний освітній простір створює основу для постановки і вирішення проблем виробництва економічних благ. Елементи кожного компонента цього простору складені в послідовності їх відпрацювання за принципом ускладнення відповідно до віку школярів.

При вивченні виробничих процесів в учнів формуються уявлення про єдність природи речовин, їх генетичний зв'язок, невичерпність синтезу, спрямованість хімічних технологій на поглиблену переробку сировинних ресурсів і безвідходність виробництва; встановлюються причинно-наслідкові зв'язки між складом і властивостями природних речовин і способами їх видобутку та переробки [8, с. 84].

Методичний компонент спирається на єдність змістового та психологічного компонентів. Він забезпечує реалізацію запропонованої методики навчання, включаючи в себе основні елементи дослідницької та організаційної педагогічної діяльності:

– виявлення змісту інтегрованих економічних і хімічних знань;
– розробку методики навчання;
– розробку системи урочної і позаурочної педагогічної діяльності;
– пояснення матеріалу і забезпечення допомоги учням;
– здійснення контролю знань учнів.

Основу результуючого компонента становлять показники ефективності методики як результат навчально-пізнавальної діяльності школярів:

– підвищення мотивації до вивчення хімії;
– підвищення усвідомленості хімічних знань і їх взаємозв'язку з економічними знаннями;
– формування пізнавального інтересу до виробничих галузей економіки [9, с. 213];
– розвиток мотиваційно-потребнісної сфери особистості учнів [10, с. 116].

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок. Підвищенню мотивації школярів до вивчення курсу хімії сприяє збагачення його змісту практико-орієнтованими аспектами, пов'язаними з економікою. Таким чином, підвищується інтерес до речовин, що становлять основу матеріального світу, усвідомлюються завдання основного курсу хімії, пов'язані з вивченням складу, властивостей, отримання і застосування речовин. Від інтересу до речовин формується інтерес до їх отримання з відповідних природних ресурсів, що є підкріпленням усвідомленості хімічних знань. Вивчення виробничих процесів, що здійснюється через професійну спрямованість, розширює уявлення учнів про взаємозв'язок хімічних і економічних знань.

Таким чином, економізація шкільного курсу хімії сприяє підвищенню інтересу школярів до вивчення хімії та дозволяє приділити належну увагу не тільки практично важливим для життя кожної людини питанням, пов'язаним з хімією, а також доповнювати зміст базового курсу інформацією, що сприяє професійному самовизначенню учнів. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в необхідності розробки методики економізації шкільного курсу хімії з використанням інтеграційного і особистісно-діяльнісного підходів до навчання.

Список використаної літератури

1. Величко Л.П. Теорія і практика навчання органічної хімії у загальноосвітніх навчальних закладах: монографія / Л.П. Величко. – К.: Генеза, 2006. – 330 с.
2. Булка Н.І. Економізація хімічної освіти / Н.І. Булка // Обдарована дитина. – 2001. – № 8. – С. 13–21.
3. Липова Л. Спецкурс як компонент профільного навчання хімії / Л. Липова, С. Лисиціна, В. Малишев // Біологія і хімія в рідній школі. – 2008. – № 4. – С. 44–46.
4. Гиря О.О. Актуальні проблеми профільної хімічної освіти / О.О. Гиря // Педагогічні науки. Профільна освіта: зб. наук. праць. – Суми: Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка. – 2009. – С. 23–31.

5. Коростіль Л.А. Економізація та способи роботи з нею в шкільному курсі хімії / Л.А. Коростіль // Теоретичні питання освіти та виховання: зб. наук. праць. Вип. 38. – К.: Вид. центр КНЛУ. – 2009. – С. 74–78.

6. Карбованець О. Економічний підхід як пріоритетний напрямок розвитку особистості в системі сучасної освіти / О. Карбованець, Н. Куруц, Н. Голуб, А. Майорош // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2008. – № 15. – С. 76–79.

7. Гридасова Н. Місце і роль економічної культури у структурі загальної культури особистості / Наталія Гридасова // Молодь і ринок. − 2011. − № 2 (73). − С. 141−145.

8. Zhakeyev A. Additive Manufacturing: Unlocking the Evolution of Energy Materials / A. Zhakeyev, H. Wang, J. Xuan, L. Zhang, W. Shu // Advanced Science. – 2017. − № 4 (10). − С. 74–102. doi: 10.1002/advs.201700187

9. Литвиненко С. Економічний підхід в освіті / С. Литвиненко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. – 2006. – Вип. 3. – С. 215–219.

10. Завгородня А.І. Системоутворюючі категорії економічної компетентності / А.І. Завгородня // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2015. – № 1 (9). – Дніпро. – С. 113–118.

References

1. Velychko, L.P. (2006). *Teoriia i praktyka navchannia orhanichnoi khimii u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh* [Theory and practice of teaching organic chemistry in general educational institutions]. Kyiv, Heneza Publ., 330 p. (In Ukrainian).

2. Bulka, N.I. (2001). *Ekonomizatsiia khimichnoi osvity* [Economics of Chemical Education]. *Obdarovana dytyna* [Gifted Child], no. 8, pp. 13-21 (in Ukrainian).

3. Lypova, L., Lysytsina, S. & Malyshev, V. (2008). *Spetskurs yak komponent profilnoho navchannia khimii* [Special course as a component of profile education in chemistry]. *Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli* [Biology and chemistry in native school], no. 4, pp. 44-46 (in Ukrainian).

4. Hyria, O.O. (2009). *Aktualni problemy profilnoi khimichnoi osvity* [Topical problems of profile chemical education]. *Pedahohichni nauky. Profilna osvita* [Pedagogical sciences. Professional education]. Sumy, Sumskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni A.S. Makarenka Publ., pp. 23-31 (in Ukrainian).

5. Korostil, L.A. (2009). *Ekonomizatsiia ta sposoby roboty z neiu v shkilnomu kursi khimii* [Economization and methods of working with her in the school course of chemistry]. *Teoretychni pytannia osvity ta vykhovannia* [Theoretical issues of education and education]. Kyiv, Tsentr KNLU Publ., issue 38, pp. 74-78 (in Ukrainian).

6. Karbovanets, O., Kuruts, N., Holub, N. & Maiorosh, A. (2008). *Ekonomichnyi pidkhid yak priorytetnyi napriamok rozvytku osobystosti v systemi suchasnoi osvity* [An economic approach as a priority trend in the development of personality in the system of modern education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. *Seriia "Pedahohika. Sotsialna robota"* [Scientific Bulletin of Uzhgorod National University. Series "Pedagogy. Social work"], no. 15, pp. 76-79 (in Ukrainian).

7. Hrydasova, N. (2011). *Mistse i rol ekonomichnoi kultury u strukturi zahalnoi kultury osobystosti* [Place and role of economic culture in the structure of the general culture of the individual]. *Molod i rynok* [Youth and market], no. 2 (73), pp. 141-145 (in Ukrainian).

8. Zhakeyev, A., Wang, H., Xuan, J., Zhang, L. & Shu, W. (2017). Additive Manufacturing: Unlocking the Evolution of Energy Materials. Advanced Science, no. 4 (10), pp. 74-102. doi: 10.1002/advs.201700187

9. Lytvynenko, S. (2006). *Ekonomichnyi pidkhid v osviti* [The Economical Approach to Education]. *Zbirnyk naukovykh prats Poltavskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. V.H. Korolenka* [Collection of scientific works of the Poltava State Pedagogical University named after V.G. Korolenko], issue 3, pp. 215-219 (in Ukrainian).

10. Zavhorodnia, A.I. (2015). *Systemoutvoriuiuchi katehorii ekonomichnoi kompetentnosti* [System-building categories of economic competence]. Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia "Pedahohika i psykholohiia". Pedahohichni nauky [Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical sciences], no. 1 (9), pp. 113-118 (in Ukrainian).

METHODOLOGY OF ECONOMIZATION OF CHEMISTRY COURSE AT THE INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Viktoriya F. Valiuk, Candidate of sciences (Chemistry), Associate-professor of the department of chemistry, ecology and teaching methods, *Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*
viktoriavalyuk@gmail.com;
ORCID 0000-0003-2244-5927
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-2

Key words: school course of chemistry, economization, chemical-economic-geographical educational sphere, integration of knowledge, chemical knowledge, motivation of students.

The purpose of the methodology of economization of a chemistry course, as an encouragement for students to study chemistry and to successfully acquire chemical knowledge, was analyzed in the paper.

It has been shown that the promising purpose of the economization of education consists in enhancing the interest of school-leavers in manufacturing industries of the national economy, in the orientation of the industrial sector of economy. The main purpose of the economization of a school chemistry course is to develop a chemically educated individual who realizes the interconnection of chemical and economical knowledge. The main task of the economization of chemistry course is to enhance practice-oriented informative components of teaching which increase the implementation of chemical knowledge. The main idea of the economization of chemistry course is to establish the interconnection between material and social-economic needs of an individual and social-economic activity in the course of teaching. The implementation of this idea is based on integrative and individually-active approaches, expressed in informative and psychological components of a methodological teaching system.

It has been determined that the extended studying of production, which is ensured by the integration of chemical and economic knowledge, helps students acquire an integral idea about production activity in general, connected with the satisfaction of needs in a certain economic development, actualizing their chemical knowledge. The basic economic concepts of the informative component are: natural resources; production of economic benefits; a production cycle; economic activity. The basic chemical concepts of the informative component are: substances (raw materials and output), their properties and application area; chemical reactions and the conditions they take place in; technology and principles of production, equipment and materials; labor safety; environmental protection.

To provide unity and interconnection of informative and psychological components, a system of studying production in chemical-economical-geographical educational sphere was worked out. The inclusion of a geographical component is explained by the fact that the factors of the location of enterprises and sectors of the national economy, important from the point of view of production activity, are studied by students in the geography course. An informative component of this system includes chemical, economic and geographical knowledge.

It has been shown that the economization of the school chemistry course facilitates the increase of students' interest in studying chemistry and allows both paying proper attention to practically important issues for the life of each person, which are connected with chemistry, and complementing the subject-matter of the basic course with information, which supports students' professional self-determination.

Одержано 12.09.2019.

УДК 159.974
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-3

I.M. VYSNYUK,
candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor Department of Psychology and Social Work
Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsyubinsky

FEATURES OF THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF HYPOCHONDRIAL PERSONALITY DISORDERS

У статті розглянуто основні причини виникнення іпохондричних розладів особистості. Проведено теоретико-методологічний аналіз проблеми підтримки професійної толерантності людини в аспекті її професійної безпеки. Напрями цього явища визначено в психологічній літературі. Відображено проблеми взаємозв'язку професійного забезпечення та психосоматичних розладів особистості в ситуації іпохондричної хвороби.

Представлено результати зародження та розвитку індивідуальних та типологічних особистісних характеристик людей, які страждають на іпохондричні розлади. У статті розглянуто тенденцію показань за параметрами диференціального підходу щодо різновидів симптомів, які розкривають подальший розвиток іпохондрії у людини та шляхи його корекції.

Автор описує іпохондричний тип особистості, який характеризується зосередженістю людини на суб'єктивних негативних почуттях та бажанням оголосити їх іншим людям, створюючи ауру симпатії та жалості. У статті підкреслено егоїстичні наміри людини щодо її порятунку під час уникнення самовідповідальності у житті. Представлено психологічний портрет людини з іпохондричними розладами соматоформного типу для розробки алгоритму хронобіологічного прогнозу психосоматики, клінічного перебігу, ефективності лікування та оптимізації адаптаційних здібностей пацієнтів.

Ключові слова: іпохондріальний розлад особистості, професійна індивідуальна толерантність, психосоматичне здоров'я, соціометричні вимірювання.

В статье рассмотрены основные причины возникновения ипохондрических расстройств личности. Проведен теоретико-методологический анализ проблемы поддержки профессиональной толерантности человека в аспекте его профессиональной безопасности. Направления этого явления определены в психологической литературе. Отражены проблемы взаимосвязи профессионального обеспечения и психосоматических расстройств личности в ситуации ипохондрической болезни.

Представлены результаты зарождения и развития индивидуальных и типологических личностных характеристик людей, страдающих ипохондрическими расстройствами. В статье рассматривается тенденция показаний по параметрам дифференциального подхода к разновидностям симптомов, раскрывающих дальнейшее развитие ипохондрии у человека и пути его коррекции.

Автор описывает ипохондрический тип личности, который характеризуется сосредоточенностью человека на субъективных негативных чувствах и желанием объявить их другим людям, создавая ауру симпатии и жалости. В статье подчеркнуты эгоистические намерения человека по его спасению во время избегания самоответственности в жизни. Представлен психологический портрет человека с ипохондрическими расстройствами соматоформного типа для разработки алгоритма хронобиологического прогноза психосоматики, клинического течения, эффективности лечения и оптимизации адаптационных способностей пациентов.

Ключевые слова: ипохондриальное расстройство личности, профессиональная индивидуальная толерантность, психосоматическое здоровье, социометрические измерения.

© *I.M. Vysnyuk, 2019*

Formulation of the problem. The topicality of the research on hypochondriac disorders psychology is determined by the necessity of more complex consideration of modern dynamic rhythm of life and social processes that directly influence the person's functioning in the situation of psychosomatic disorders. Substantial democratic transformations that Ukraine is undergoing nowadays promote realizing the fact that progress in society can only be achieved if a personality becomes the epicenter of sociocultural life which is realized in the context of social relations. There is a need for discovering and specifying the correlation between professional requirements and personal potentials, as well as determining the factors that favor the preservation of a person's psychosomatic health, their personal formation and development in professional activities.

Analysis of recent research and publications. The results of the research by I. Vilsh, I.G. Malkina-Pykh, V.D. Mendelevych, P.P. Kryvoruchko, L.V. Kulykov, A.A. Rean, Ye.S. Romanova, G. Holland, L.B. Shneider and the generalized data of official sources show the tendency to substantial decrease in the level of psychological health of people of serviceable age.

The article goal. The author aims at emphasizing the preconditions for the emergence of hypochondriac personality disorders in sociometric dimension, as well as people's professional tolerance to this disease.

Outline of the main research material. Having analyzed the scientific sources, we can conclude that the term "profession" is mostly used in the following meanings: a group of people involved in the common sphere of activity; sphere of activity as the multitude of working achievements; work, activities in a certain sphere; qualitative determination of a person who has certain skills, knowledge, personal qualities; a person's social position.

The etiology and mechanism of the emergence of hypochondriac disorders among the representatives of various professions are little known taking into consideration that such patients make up 3–14% of the total number of patients between the ages of 40 and 60. The significance of the problem is due to the fact that this age is the professional creative dynamic force that promotes the formation of the highest level in the development of "I"-concept of a person, harmony in their inner interaction and interaction with the world, discovering and activation of their abilities, self-affirmation in the profession and the society, arrangement of family life, activation of dominant influence and responsibility for their relatives and their own life. Hypochondriac attitude becomes inevitable; they cause various age crises generated by the weakening of psychophysical functions, reduction of abilities, change of the major activity and social status. Transitory course of these changes during several months together with unpredictable psychological traumatic experience and somatic diseases advances the mobility from oppositional active life into the senseless state of obsessional ideas.

A hypochondriac disorder is among the least extensively studied psychopathological phenomena; it is above all characterized by the excessive concentration on the person's own psychosomatic feelings.

The notion of *tolerance* is comparatively recent in social science, though it is quite firmly anchored in western political and moral philosophy. Tolerance (from Latin *tolerans* meaning 'adiaphorism') is "the demonstration of latitude towards the other people's thoughts, world view and hence the recognition of a person's right to have their own opinion, to proclaim it publicly, and to prove its relevance; calm and balanced attitude of an individual towards the other people's judgments" [4].

The psychological component of tolerance implies a person's positive attitude towards themselves, their life and professional activity, as well as the ability to resist and sustain unfavorable external influences of the executive environment. *The social component* is the positive attitude to the differences of the participants of the executive process with their social and personal features based on the recognition, understanding and assumption of these differences.

The notional and terminological dictionary of social work considers tolerance as "one of the major principles of social work, the recognition of the relevance of cultural, religious, racial and other differences between individuals; tolerating the differences in appearance, behavior, and value orientations".

The etymology of tolerance consists in its comprehension as the ability to sustain or resist stresses, obsessive ideas, and harmful influences of the environment, medicines, as well as the abil-

ity to stand and accept another individual. Of great interest is the spectrum of meanings of the term "tolerance" given in English Dictionary of Psychology: "acquired firmness; verge of firmness (steadiness); resistance to stress; resistance to conflict; resistance to behavioral deviations" [2, p. 147].

The present requires new approaches towards the realization of national policies in the sphere of the maintenance of optimal functioning and efficiency of Ukrainian society. Nowadays psychosomatic disorders are one of the destructive forces deforming the integral creative organization among the citizens. This is caused by many factors, changes in the structure of the morbidity and radical transformations of Ukraine's medical doctrine being the most substantial ones.

The increase of morbidity and prevalence of psychic disorders, mainly non-psychological pathological states and neurotic disorders of somatoform type, are to be observed in recent years. At the same time, one can observe even more pronounced negative dynamics considering somatic diseases, psychosomatic or psychogenic mechanism being a considerable aetiopathologic contributor to their emergence. The investigation of social and psychological factors of a person's health is a crucial problem. Solving it means the achievement of a person's harmonious development, maintaining the optimal psychofunctional state in the realization of their own creative efforts and professional attainments.

A person's psychological health is connected with the high level of the conscious self-regulation, rational and volitional spheres which provides for the possibility of social adaptation. At the same time it is connected with the free non-suppressed formation of the emotional sphere, the activity of the unconscious mental processes which form a basis for a person's capability for deep emotional experience and intuition. A mentally sane person is internally characterized by a dynamic integrity, the synergy between conscious and unconscious aspirations, the pulsation of disharmonious emotional experiences, i.e. suffering and mental anguish, the latter of which being able to cause under certain conditions mental destabilization [1; 3; 4].

The hypochondriac personality type is usually characterized by the concentration on the subjective disagreeable feelings and the tendency to announce them to their associates, establishing around themselves the aura of sympathy and compassion. Such a personality is often guided by selfish intentions regarding saving them and the conformity of their life; they evince anxiety, depression, boredom, excessive concern, etc. [1; 2; 4].

The hypochondriac state usually develops in mature or elderly ages; thus such symptoms and the perturbation of a person's labor productiveness are usually chronical and undulating. The disorder has no gender divergence but proceeds latently, in the form of an intrapersonal conflict.

The analysis of the archival medical records of Vinnytsia Regional Hospital named after M.I. Pyrohov discovers the correlation between the hypochondriac disorders and some kinds of professional activity. Having examined 1073 individual medical records of patients aged 20 to 65, we discovered 166 (15,47%) people suffering from chronical psychosomatic diseases accompanied by hypochondriac attitudes.

Table 1

Psychosomatic disorders among people of productive age

Type of psychosomatic disorder	Age, years		Gender, %		**Occupation, %**
	men	**women**	**men**	**women**	
Duodenal ulcer	49–62	26–59	59	41	Managers – 37,0 Doctors – 4,8 Others – 58,2
Obesity	26–47	–	67	33	Managers – 66,7 Cooks – 33,3
Diabetes mellitus	52–62	32–48	67	33	Medics – 50,0 Others – 50,0
Bronchial asthma	22–54	27–52	35	65	The unemployed – 42,0 Medics – 9,3 Technicians – 9,3 Others – 39,4

Table 1

Type of psychosomatic disorder	Age, years		Gender, %		**Occupation, %**
	men	**women**	**men**	**women**	
Ulcerative colitis	26–52	22–45	58	42	Private entrepreneurs – 50,0 Pensioners – 25,0 Others – 25,0
Essential hypertension	42–66	31–53	56	44	Pensioners – 41,0 Scientists – 9,2 Managers – 21,8 Others – 28,0
Rheumatoid arthritis	26–53	42–66	22	78	The unemployed – 46,0 Medics – 9,0 Teachers – 13,0 Others – 32,0

The table 1 shows that managers, private entrepreneurs, medics, scientists and teachers are at substantial potential risk of psychosomatic disorders and diseases. Besides, it has been estimated that city-dwellers are at higher risk of psychosomatic diseases than countrymen (3:1). Nevertheless, it should be mentioned that in order to intensify the validity of the conclusions the temporal and spatial framework of the selection should be broadened.

Analyzing the problem of the professional ambivalence of an individual further we try to discover its essence in the structure of the creative potential, as well as the reasons for ousting and braking successful activity within subjective reality. As regards the creative potential of an individual, O.V. Kolesnykova views it as social and psychological direction towards the unconventional solution of the contradictions of the objective reality and characterizes it as a synthetic (integrant) quality which outlines and elucidates the capabilities of an individual involved in the creative activity.

V.H. Ryndak characterizes the creative potential as a system of personal abilities (quick wit, imagination, critical thinking, openness towards novelty) that enable a person to change the methods of action according to the new conditions of activity, skills, knowledge and beliefs acquired, which to a great extent determine the result of the activity (its novelty, originality, uniqueness of the subject's approaches towards the realization of the project, etc.) [1; 4]. Emphasizing creativity in the structure of activity, we are going to discover the essence of the problem of its provision by the example of culturological tendencies of the personality of a teacher in sociometric dimension.

In spring, 2019 a survey was conducted among the school teachers of the city of Vinnytsia and of Lypovets District. 236 respondents participated in the survey, of which 78% were women and 22% (52 respondents) were men. As regards the age of the respondents, the youngest group of teachers under 25 years of age is represented by 5% (12 respondents). This group comprises young people who had recently graduated from higher educational institutions and got fixed up in a job. Young teachers between the ages of 26 and 30 who already have some teaching experience make up 13% of the respondents (31 teachers). More than a half of the respondents (146 people, or 62%) are teachers from 31 to 49 years of age. The most experienced and the oldest group of teachers over 50 years of age made up one fifth of the respondents [2].

It is worth noting that the representatives of rural schools in our research made up 72% (169 respondents); those from urban schools constituted 28% (67 respondents). Besides comprehensive school teachers, our selection includes teachers from a medical lyceum (7 teachers) and 9 educational authorities.

One of the questions posed to our respondents was about the level of their job satisfaction. Quite a large proportion – 56% (132 respondents) are satisfied with their professional activity. Nevertheless, we must admit that the teaching conditions, especially in rural schools (inappropriate premises, violation of sanitary standards, and lack of theoretical and practical supplies) block up their professional advancement. According to the results of our research, about a third of the respondents (75 people, or 32%) are partially satisfied with their job, while those not satisfied made up 12% (28 respondents) [2].

Such level of job satisfaction testifies that a crucial problem nowadays is not a pedagogical job placement, but, on the contrary, an improper professional orientation, wrong choice of qualification, biased personality orientation. The indices adduced indicate the intrapersonal conflict, discrepancy between the perspectives and the person's capabilities. Other complaints made in the survey included statements concerning poor salaries, unhealthy socio-psychological atmosphere on the teaching staff, teachers' own poor health, etc.

The level of a teacher's personal growth also depends on the authoritative people, as they to some extent form a teacher's value orientations, motives, manner of thought, communication culture, and pedagogical features. The key role in the formation of a teacher's personality is played by their parents, colleagues, writers, scientists, literary heroes, relatives and neighbors. Family circumstances very often constitute the focus point of a person's individual problems which disorganize them in sociological dimension. A teacher's psychological disposition reflects on their educational work, which results in the accumulation of stability, self-control, self-assessment, *representability* and diligence or, on the contrary, the manifestation of infantilism. It is a person's psychological status that indicates a teacher's professional tolerance, the level of their personal maturity, value orientations and culturological tendencies or, on the contrary, hypochondriac devaluation [7].

The cognitive aspect of a person's interpretation of hypochondriac disorders is based on their understanding of the veracity of the optimal state of the organism functioning, which grounds on the psychosocial reaction to a disease and a sick person's behavior. Behavioral peculiarities characteristic of hypochondriacs can be listed as follows:

1) keenness on their disease: such people are entirely concentrated on the symptoms, consequences and treatment of their imaginary disease;

2) peculiar attitude towards their body: patients spend a lot of time on measuring their temperature, pulse and other physiological indices;

3) selectivity: the patients filter the information from the outside choosing only that connected with their health;

4) avoidance: hypochondriacs try to avoid circumstances and situations that can cause the exacerbation of the existent or imaginary disease.

The research demonstrates that people suffering hypochondriac disorders are inclined towards simulative behavior (69 people, or 42%). A person's simulative behavior is aimed at receiving support or sympathy from other people. In this case a person often complains not only about the state of their health, but also about their fate, injustice, lack of understanding. Such behavior results in non-acceptance of their complaints by other people, so the sick people turn to some elements of artistic behavior - they twist their arms, roll their eyes, speak in a low voice full of suffering. If someone is attentive to such people's problems and offers a medical examination, they are most likely to refuse. A suggestion to undergo some unpleasant manipulations, such as colonoscopy (large intestine examination), gastroscopy (stomach examination through peroral stomach pump) are especially efficient. The patient will probably not diagnose indications for such manipulations and will accordingly avoid them, but further interpretations of the morbidity of their health state will direct them at searching for methods of health preservation [2].

Conclusions and prospects for further research. Thus, decoding a hypochondriac "message" is only possible through the analysis of the defective transactions between the individual and their family or social environment. Hypochondria gives signals about the fears and despair of the person; such people use their body as a defense mechanism in order not to admit their internal or external destructions. A hypochondriac uses non-verbal body language to conceal their real needs and deep feeling of loneliness.

So, the absolute self-activation of an individual is realized through the interaction between the personal potentials determined by the state of the optimal functioning of a person and social recognition as a factor of maintaining a teacher's spirituality in the form of professional self-consciousness. The prospects for further research include discovering and specification of factor influence of personal potentials capable of providing psychosomatic health in people's professional activities.

Bibliography

1. Візнюк І.М. Типологічний аналіз ґенезису іпохондричних розладів особистості / І.М. Візнюк // Наука і освіта. – 2017. – № 9. – С. 30–36. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-9-5.

2. Вільш І. Вибір професії: особистісний аспект / І. Вільш // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. – К.: ЕКМО, 2003. – Вип. 1. – С. 36–53.

3. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с. (Серия «Мастера психологии»).

4. Коваленко А.В. Соціальна психологія / А.В. Коваленко, М.Н. Корнев. – Київ, 2006. – 400 с.

5. Мельничук О.С. Етимологічний словник української мови / О.С. Мельничук. – К.: Наукова думка, 2003. – 656 с.

6. Пащенков С.З. Ипохондрические состояния / С.З. Пащенков. – Москва: Государственное издательство медицинской литературы МЕДГИЗ, 1958. – 130 с.

7. Черевко С.В. Реанімаційні реформи в Україні: логічна структура програм зі зниженням загрози здоров'я нації / С.В. Черевко, А.Д. Черевко, О.В. Суркова, З.К. Подолкіна, А.В. Лопукша // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2019. – № 1 (17). – С. 263–265.

References

1. Vizniuk, I.M. (2017). *Typolohichnyi analiz henezysu ipokhondrychnykh rozladiv osobystosti* [A typological analysis of the genesis of hypochondriacal personality disorders]. *Nauka i osvita* [Science and Education], issue 9, pp. 30-36. doi: 10.24195/2414-4665-2017-9-5 (in Ukrainian).

2. Vilsh, I. (2003). *Vybir profesii: osobystisnyi aspect* [Choosing a Profession : Personal Aspect]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka* [Pedagogical Process : Theory and Practice]. Kyiv, EKMO Publ., vol. 1, pp. 36-53 (in Ukrainian).

3. Ilin, Ye.P. (2008). *Differntsialnaia psikholohiia professionalnoi deiatelnosti* [Differential Psychology of Activity]. SanktPeterburh, Piter Publ., 432 p. (In Russian).

4. Kovalenko, A.V. & Kornev, M.N. (2006). *Sotsialnaia psikholohiia* [Social Psychology]. Kyiv, 400 p. (In Ukrainian).

5. Melnychuk, O.S. (2003). *Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Ukrainian Etymological Dictionary]. Kyiv, Naukova dumka Publ., vol. 4, 656 p.

6. Pashchenkov, S.Z. (1958). *Ipokhondricheskie sostoianiia* [Hypochondriac states]. Moskva, MEDHIZ Publ., 130 p. (In Russian).

7. Cherevko, S.V., Cherevko, A.D., Surkova, O.B., Podolkina, Z.K. & Lopuksha, A.V. (2019). *Reanimatsiini reformy v Ukraini : lohichna struktura prohramy zi znyzhennia zahrozy zdorovia natsii* [Resuscitation reforms in Ukraine: the logical structure of the nation's health threat reduction program]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Alfred Nobel University Bulletin. Pedagogy and psychology]. Dnipro, no. 1 (17), pp. 263-265 (in Ukrainian).

FEATURES OF THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF HYPOCHONDRIAL PERSONALITY DISORDERS

Inessa M. Vysnyuk, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Department of Psychology and Social Work Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsyubinsky, Vinnytsya (Ukraine).

innavisnjuk@gmail.com

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6538-7742

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-3

Key words: hypochondriac personality disorders, professional tolerance of an individual, psychosomatic health, profession, sociometric dimension.

The article is concentrated on the preconditions for the emergence of hypochondriac personality disorders. The author conducted theoretical and methodological analysis of the problem of maintaining a per-

son's professional tolerance in the sphere of professional activity and outlined the directions of this phenomenon in psychological literary sources. The research investigates the problem of the correlation between a person's professional activity and their psychosomatic health in the situation of hypochondriac disorders.

The author introduces the results of studying the firm individual and typological personal characteristics of people suffering hypochondriac disorders. The article dwells on the tendency of indications according to the parameters of differential approach towards the varieties of the symptoms which give grounds for predicting further personal development and ways of its correction.

The author describes a hypochondriac personality type which is characterized by a person's concentration on the subjective negative feelings and the desire to announce them to other people creating the aura of sympathy and pity. The article emphasizes a person's selfish intentions regarding saving them and the conformity of their life. The author draws a psychological portrait of a person suffering hypochondriac disorders of somatoform type for the elaboration of an algorithm for chronobiologic prognosis of psychosomatics, clinical course, treatment efficiency and optimization of adaptive abilities of patients suffering hypochondriac disorders.

Одержано 3.10.2019.

УДК 37.035.91:378
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-4

Н.П. ВОЛКОВА,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

С.А. НАХОД,
кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

Г.І. КРИЖАНОВСЬКА,
магістрантка ІІ курсу
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ДО ПИТАННЯ ПРО ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ШЛЯХИ ЇХ РОЗВИТКУ В УМОВАХ АСПІРАНТУРИ

Статтю присвячено питанню розвитку лідерських якостей викладача закладу вищої освіти. Презентовано авторський погляд на лідерські якості особистості, які представлено як комплексні особистісні характеристики, що проявляються в процесі соціальної взаємодії, під час якої певним чином формуються, розвиваються, удосконалюються і виражаються в самоствердженні, стійкості до перманентних змін соціального середовища, активній життєвій позиції особистості та підвищують її успішність. Акцентовано увагу на лідерських якостях викладача закладу вищої освіти та етапах їх розвитку. Педагогічне лідерство розглядається як здатність викладача позитивно впливати на особистісно-професійне становлення студентів, аспірантів, колег і спрямовувати їх до конструктивної діяльності, продуктивного вирішення завдань, досягнення цілей, зберігаючи при цьому сприятливу психологічну атмосферу співпраці і співтворчості.

Розкрито сутність розробленої й апробованої на практиці програми психологічного супроводу здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня із спеціальності 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями), яка включала психологічну діагностику, психологічне просвітництво, психологічний розвиток і психологічне консультування. Наведено приклади найбільш доцільних технологій навчання, реалізація яких на практиці забезпечує розвиток лідерських якостей аспірантів.

Ключові слова: лідерські якості, професійно значущі лідерські якості, аспіранти, модель психологічного супроводу аспірантів.

Статья посвящена проблеме развития лидерских качеств преподавателя высшего учебного заведения. Представлен авторский взгляд на лидерские качества личности, которые рассматриваются как комплексные личностные характеристики, проявляющиеся в процессе социального взаимодействия, в котором они определенным образом формируются, развиваются, совершенствуются и выражаются в самоутверждении, устойчивости к перманентным изменениям социальной среды, активной жизненной позиции личности и повышают ее успешность. Акцентировано внимание на лидерских качествах преподавателя высшего учебного заведения и этапах их развития. Педагогическое лидерство рассматривается как способность преподавателя положительно влиять на личностно-профессиональное становление студентов, аспирантов, коллег и направлять их к конструктивной деятельности, продуктивному решению задач, достижению целей, сохраняя при этом благоприятную психологическую атмосферу сотрудничества и сотворчества.

© *Н.П. Волкова, С.А. Наход, Г.І. Крижановська, 2019*

Раскрыта сущность разработанной и апробированной на практике программы психологического сопровождения соискателей третьего (образовательно-научного) уровня специальности 015 «Профессиональное образование» (по специализациям), которая включала психологическую диагностику, психологическое просвещение, психологическое развитие и психологическое консультирование. Приведены примеры наиболее целесообразных технологий обучения, реализация которых на практике обеспечивает развитие лидерских качеств аспирантов.

Ключевые слова: лидерские качества, профессионально значимые лидерские качества, аспиранты, модель психологического сопровождения аспирантов.

Постановка проблеми. Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти на сьогодні зазнала суттєвих змін у зв'язку з глибинними і стрімкими соціально-економічними, політичними, інноваційно-освітніми трансформаціями в житті України, її орієнтацією на інтеграцію з цивілізованою світовою спільнотою, підвищенням відкритості освітнього процесу. Зміни пов'язані з ускладненням функцій викладача (навчальної, виховної, організаторської та науково-дослідної); появою нових освітніх технологій та інформаційних засобів навчання; необхідністю володіння найновітнішими досягненнями науки та техніки для вчасного оновлення змісту навчання студентів; трансформації процесу навчання, розвитку співпраці між викладачами і студентами, а також між самими студентами при розробленні проектів, спрямованих на створення нових знань; організації співпраці між викладачами, студентами та експертами поза межами аудиторій завдяки освітнім спільнотам

У зв'язку з цим до особистості викладача, як носія духовного, інтелектуального та культурного потенціалу, що детермінує розвиток майбутніх фахівців і суспільства як сьогодення, так і майбутнього, висуваються нові вимоги, зокрема: відповідати світовим стандартам, відповідати стандарту представника інтелектуальної еліти, а також повною мірою володіти управлінськими, лідерськими функціями – бути блискучим організатором навчально-виховного процесу і гідним зразком для наслідування студентами, магістрантами, аспірантами.

У непростих умовах сьогодення саме педагог-лідер (людина, до якої тягнуться та з якої беруть приклад студенти) може допомогти студенту «знайти себе», побачити свої нові перспективи, організувати та повести за собою на шляху розвитку та самовдосконалення. Отже, лідерство є детермінантою педагогічної діяльності, потужним професійним ресурсом, що дозволяє досягти високих результатів у вихованні та освіті підростаючого покоління. Зазначене засвідчує необхідність розвитку лідерського потенціалу у майбутніх викладачів в умовах навчання у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень. Проблема лідерства докладно вивчається європейськими й американськими науковцями, якими протягом минулого століття було сформовано низку наукових теорій: «лідерських» рис (К. Берд, Е. Богардус та ін.), мотиваційна (С. Мітчел, С. Еванс та ін.), особистісно-ситуативна (Г. Герт, Р. Мілс та ін.), гуманістична (Р. Блейк, Р. Кеттел, Дж. Макгрегор та ін.), синтетична (Б. Басс, Дж. Джуліан, Ф. Фідлер, З. Холландер), поведінкова (Е. Еванс, Л. Лайкерт, У. Мітчел та ін.), обміну (Г. Келлі, Г. Саймон, Дж. Хоманс), харизматична (М. Вебер, Б. Шамір, Р. Хозе, М. Арту), операційна (Дж.М. Бернс), очікування взаємодії (Дж. Хемфілл, Ф. Фідлер), ціннісні моделі лідерства (С. і Т. Кучмарські, Г. Фейрхольм, К. Ходжкінсон та ін.). Підходи науковців яскраво демонструють існуюче розмаїття поглядів на феноменологію лідерства.

Проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості висвітлено в дослідженнях вітчизняних, російських (К. Абульханова-Славська, В. Веснін, М. Гаврилюк, О. Євтихов, Н. Жеребова, А. Зоріна, Л. Карамушка, Р. Кричевський, В. Лозниця, А. Лутошкін, Н. Мараховська, В. Москаленко, Б. Паригін, А. Петровський, Л. Уманський, О. Уманський, О. Чернишов, Ф. Хміль та ін.) та зарубіжних (К. Бланшард, Е. Богардус, М. Вебер, І. Вешлер, В. Врум, Р. Ділтс, П. Друкер, Ф. Йєттон, Д. Крюгер, Ф. Массарик, М. Маскон, С. Сміт, А. Сосланд, Р. Танненбаум, Ф. Фідлер, П. Херсі та ін.) науковців.

Суттєвий інтерес становлять праці, які розкривають концептуальні засади професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів (А. Алексюк, Є. Барбіна, О. Глузман, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Капська, Л. Кондрашова, Г. Китайгородська, Л. Нечепоренко, Н. Ничкало, В. Орлов, С. Сисоєва та ін.).

Дослідники акцентують увагу на таких аспектах формування лідерських якостей освітян: педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі вивчення навчальних дисциплін гуманітарного циклу (Н. Мараховська [9]), педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності (Н. Семченко [13]), осмислення лідерської позиції педагога як умови розвитку його професійно-педагогічних компетентностей (С. Луткін [7]), формування особистості лідера (О. Романовський [10]) та ін.

Мета статті полягає в розкритті питання щодо лідерських якостей викладача закладу вищої освіти та шляхів їх розвитку в умовах аспірантури.

Виклад основного матеріалу. Перш за все зупинимо увагу на феномені «лідерські якості особистості». Аналіз наукових праць дозволив дійти висновку, що вчені розглядають поняття «лідерські якості особистості» в межах обраного напряму наукових розвідок як феномен групових процесів, як відображення особистісних характеристик, як поведінку. Так, Д. Алфімов, А. Зоріна, Д. Креймс, Н. Мараховська, Г. Старкова по-різному презентують зазначене поняття, а саме: внутрішні риси чи здібності, що дають змогу лідерові діяти ефективно, сприяючи при цьому розвитку організації [5, с. 83]; сукупність властивостей і рис особистості, які виражаються в активному прояві власної позиції, здатності швидко орієнтуватися в ситуаціях, адекватно реагувати на виклики й загрози часу, ставити цілі, згуртовувати й вести до них людей [12, с. 91]; організаторські якості особистості, необхідні для створення в колективі позитивної атмосфери, яка сприяє досягненню спільних цілей [4, с. 84]; сукупність характеристик особистості, що допомагають їй займати позицію лідера в групі, проявляються в організаторських здібностях, умінні суттєво впливати на поведінку й настрій людей, бути прикладом для наслідування [9, с. 155]; узагальнені властивості лідера створювати нове бачення рішення проблеми, успішно впливати на послідовників у напрямі досягнення групою або організацією цілей [1, с. 72].

О. Романовський презентував лідерство як тривекторну структуру, що включає в себе лідерство як стан (набір особистісних характеристик та моделей поведінки, що підвищують успішність особистості), лідерство як процес (вплив лідера на послідовників), лідерство як команда (міцні зв'язки між лідером та послідовниками, які забезпечують досягнення спільної мети). Основною метою лідера, дослідник вважає досягнення гармонії між індивідуальними та груповими цілями членів команди [15, с. 20].

Ми розглядаємо *лідерські якості особистості як комплексні особистісні характеристики, що проявляються в процесі соціальної взаємодії, під час якої певним чином формуються, розвиваються, удосконалюються і виражаються в самоствердженні, стійкості до перманентних змін соціального середовища, активній життєвій позиції особистості та підвищують її успішність*.

Аналіз досліджень свідчить, що вчені не дійшли згоди щодо переліку якостей, які мають бути притаманні лідерові. Так, К. Вороніна виокремила такі лідерські якості особистості: безперервне самовдосконалення, орієнтація на служіння іншим, випромінювання позитивної енергії, доброзичливість і відхилення від сприйняття негативної енергії й конфліктів, віра в інших, раціональний розподіл часу й зусиль, внутрішня впевненість, оптимізм, свіжий погляд на події, сприйняття життя як пригоди, самокритичність, толерантність (терпимість), визнання заслуг інших і їх рівного права на самовираження, турбота про фізичне здоров'я, інтелектуальний і духовний розвиток [2]. Р. Фрейджер, Д. Фейдімен акцентують увагу на таких якостях: цілісність, енергія, стійкість до стресу, самовпевненість, внутрішній локус контролю, емоційна зрілість, мотивація до влади, орієнтація на досягнення успіху, потреба в афіляції [16]. А. Лоутон й Е. Роуз стверджують, що лідер має володіти далекоглядністю (умінням сформувати вигляд і завдання організації); умінням визначати пріоритети (здатність розрізняти, що необхідно, а що просто важливо); мистецтвом міжособистісної комунікації (уміння вислухати, підказати, бути впевненим у власних діях); чарівністю (щось таке, що не підлягає визначенню, але приваблює й надихає людей); гнучкістю (здатність відгукуватися на нові ідеї й досвід); рішучістю й твердістю (коли цього вимагають обставини) [6]. Зазначимо, що в цьому напрямі було проведено сотні досліджень, які породили гранично довгий список виявлених лідерських якостей, так і не давши однозначної відповіді.

Щодо викладача вищої школи, то А. Тихонов [14] виокремлює такі його характеристики: цілеспрямованість, внутрішня цілісність, системність мислення, допитливість, активність, ініціативність, бажання більшого, організованість, послідовність, комунікабельність, самовладання, сміливість, вміння говорити, переконувати, вміння чути й слухати та ін. Автор зазначає, що серед цих характеристик варто наголосити на чотирьох основних, володіючи якими викладач зможе стати лідером та піднятися на сходинку вище у своїй педагогічній практиці: наявність аналітичного складу розуму, що дозволить спрямовувати студентів на досягнення поставленої мети, а також пропонувати інноваційні рішення в проблемній сфері; сформованість вміння стимулювати себе і студентів до можливого вирішення проблеми, навіть у найскладнішій ситуації, надихати і спонукати до її вирішення, користуватися педагогічним емоційним впливом і авторитетом; розвинутість педагогічної толерантності, уважності до всіх змін, що відбуваються як у зовнішньому світі, так і всередині студентського колективу; володіння умінням реагувати не лише стрімко, але й володіти різними стратегіями поведінки, реалізовуючи залежно від ситуації різні стилі лідерства. Усі розглянуті вище характеристики можна набути в результаті роботи над собою. На думку А. Тихонова, така робота має певну етапність:

1. *Внутрішнє лідерство*. На цьому етапі педагог має навчитися керувати собою, сформувати вміння мотивувати, самоналаштовуватися на роботу і брати відповідальність за власні вчинки, намагаючись тримати ситуацію під контролем.

2. *Ситуативне лідерство*. Педагог бере на себе роль лідера залежно від ситуації, що склалася. Найчастіше, таке лідерство у викладача проявляється в критичній ситуації (конфліктна, емоційно-напружена, ситуація невизначеності), коли сам контекст диктує необхідність прояву лідерських якостей.

3. *Командне лідерство*. Викладач-лідер протягом великого проміжку часу бере на себе ініціативу, відповідальність за студентів, ставить тактичні цілі за часом і масштабністю.

4. *Стратегічне лідерство*. На цьому етапі викладач керує або викладачами-лідерами, або створює свій актив серед аспірантів. Такий лідер ставить стратегічні цілі і формує подальший розвиток вищої школи.

Зважаючи на зазначене, можна сказати, що лідерство сприяє не лише особистісному зростанню викладача, але й розвитку психологічної стійкості до деструктивного впливу професійної діяльності. Отже, *педагогічне лідерство розглядається нами як здатність викладача позитивно впливати на особистісно-професійне становлення студентів, аспірантів, колег і спрямовувати їх до конструктивної діяльності, продуктивного вирішення завдань, досягнення цілей, зберігаючи при цьому сприятливу психологічну атмосферу співпраці і співтворчості*.

Зрозуміло, що успішність праці і продуктивність професійної діяльності викладача немислимі без лідерської активності. Педагог покликаний вести за собою, бути авторитетом і зразком для своїх вихованців. Крім того, лідерські якості педагога забезпечують реалізацію його особистісного та творчого потенціалу, можливості реальних досягнень у професії, оптимальності, конструктивності, самовираження і самореалізації. Частину цих якостей викладач має набути до початку педагогічної діяльності, а інші мають бути розвинуті у процесі педагогічної діяльності.

Результати опитування аспірантів і експертна оцінка викладачів ЗВО, дозволили нам репрезентувати сукупний портрет викладача-лідера, що складається з переліку таких професійно значущих лідерських якостей, як: соціальна активність, вміння визначати перспективи, професійна компетентність, ерудованість, цілеспрямованість, організованість, відповідальність, комунікабельність, чуйність, доброзичливість. Викладачі-лідери повною мірою володіють психологічною культурою, відповідають професійно-етичним вимогам педагогічної діяльності та іміджу викладача вищої школи. Саме ці професійно значущі лідерські якості детермінують успішну професійно-педагогічну діяльність викладача, сприяють його стійкості до деструктивного впливу професійної діяльності та емоційного вигорання і забезпечують перманентне прагнення до особистісного зростання.

Ми цілком згодні з С. Рубінштейном, який підкреслює, що будь-яка людина від народження має всі потрібні здібності, необхідні для лідерства, однак такий потенціал може залишитися нереалізованим через те, що цим здібностям не приділяли достатньої уваги. Чи

будуть вони розвиватися, чи залишаться на стадії задатків, залежить від умов, у яких людина формується як особистість, та (або) професійної підготовки, яку вона здобуде [11].

Отже, визначальна роль у розвитку лідерських якостей майбутніх викладачів (аспірантів) належить закладу вищої освіти, що забезпечує організаційно-діяльнісні умови, спрямовані на створення розвивального середовища, яке вимагає проявлення соціальної активності аспіранта, і психолого-педагогічні умови, які реалізуються за допомогою діяльності викладача як носія професійно значущих лідерських якостей, завдяки яким забезпечується ефективна науково-педагогічна робота, спрямована на всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця.

Вбачаємо, що підготовка викладача ЗВО протягом навчання в аспірантурі має не тільки готувати молодого вченого до дослідницької діяльності, а й сприяти формуванню готовності до професійної діяльності в системі вищої освіти, підвищенню рівня педагогічної компетентності. Реалізація освітньо-наукової програми «Професійна освіта» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня зі спеціальності 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) дозволяє підготувати конкурентоспроможного, інтегрованого з європейським та світовим науково-освітнім простором фахівця вищого рівня кваліфікації, здатного здійснювати інноваційну викладацьку, психолого-педагогічну, проектну, науково-дослідну й управлінську діяльність у закладах вищої освіти; формулювати і розв’язувати комплексні наукові й практичні проблеми професійної освіти, успішно працювати та бути стійким на ринку праці.

З огляду на те, що аспіранти – це переважно дорослі люди, основні завдання викладача, який реалізує освітньо-наукову програму «Професійна освіта», мають вирішуватися шляхом перетворення навчання на самонавчання, зовнішньої регуляції їхньої діяльності і вчинків на саморегуляцію.

Вважаємо, що з метою активізації лідерських якостей аспірантів необхідними є розробка і впровадження комплексу психолого-педагогічних і соціологічних заходів. Це і розробка спеціальних діагностичних методик, створення науково-практичної бази «технології лідерства»; організація тренінгів та майстер-класів для аспірантів; проведення круглих столів; організація навчання для лідерів молодіжних організацій та розробка різних програм регіонального рівня з формування ефективного лідерства серед майбутніх педагогів.

Так, нами з метою розвитку професійно значущих лідерських якостей майбутніх викладачів ЗВО була розроблена і апробована на практиці програма психологічного супроводу аспірантів, яка вирішувала такі завдання: розвиток психолого-педагогічної та лідерської компетентності (адекватна самооцінка і позитивне самоставлення; вміння впливати на людей, проявляти ініціативу, встановлювати нові контакти; вміння знаходити нові педагогічні рішення); розвиток комунікативних і організаторських здібностей (мовленнєва і ораторська культура, вміння планувати й організовувати діяльність); розвиток емоційно-вольової сфери (вольова активність, наполегливість, самоконтроль, уміння управляти собою в процесі науково-дослідної та педагогічної діяльності; вміння долати негативні емоційні стани); розвиток мотивації до професійно-особистісного успіху (навички ефективного самопізнання; самомотивація – віра в себе, у свої сили і в можливість досягти поставленої перед собою мети); розвиток інтелектуальних і творчих здібностей (прийоми ефективної пізнавальної діяльності; підвищення рівня творчого потенціалу особистості).

Реалізація зазначених завдань здійснювалася в двох напрямах: *з аспірантами* (спрямована на виховання молодих лідерів та оволодіння ними інструментарієм, який дозволить розкрити власний потенціал і розвинути професійно значущі лідерські якості) та з їхніми *науковими керівниками* (мала на меті розширити у викладачів психологічні знання з питань психології лідерства, вікових та особистісних особливостей аспірантів, розвинути здібності до науково-педагогічного керівництва на основі оволодіння ефективними стратегіями спільної діяльності в ході науково-дослідної роботи й коучинговими технологіями; проведення міні-лекцій та круглих столів за темами «Психологічні особливості особистості аспіранта», «Педагогічна майстерність та її роль у навчанні аспіранта», «Вплив наукового керівника на розвиток лідерських якостей аспіранта»).

Модель психологічного супроводу аспірантів передбачала такі напрями діяльності: *психологічну діагностику* (відбір аспірантів, які потребують психологічного супроводу

з розвитку професійно значущих лідерських якостей; оцінювання ефективності проведеної психологічної роботи з аспірантами; вибір оптимальних засобів і способів психологічної освіти і розвитку), *психологічне просвітництво* (обговорення з аспірантами та науковими керівниками проблеми лідерства та цінності цього феномена в житті (круглі столи «Що таке лідерство», «Як стати лідером»); мобілізація аспірантів на активну участь у тренінгу і роботу над собою), *психологічний розвиток* (тренінг «Майстерня педагогічного лідерства», спрямований на самопізнання й розвиток у аспірантів професійно значущих лідерських якостей, який включає тренінгові вправи, міні-лекції, групові дискусії, дебрифінг, рольові ігри та різні техніки релаксації) і *психологічне консультування* (надання аспірантам допомоги у вирішенні проблемних питань, встановленні взаємовідносин з оточуючими; обговорення з науковими керівниками форм психологічного супроводу аспірантів, надання їм допомоги і підтримки в розвитку лідерських якостей).

Найбільш доцільною, адекватною розвитку лідерських якостей у аспірантів було обрано студентоцентровану особистісно-розвивальну стратегію навчання та виховання, що передбачає використання технологій і методів навчання, які спонукають до співпраці: проектну технологію (розробка проектів різного рівня складності), дискусію, проблемні методи, метод колективних творчих справ, ігрові технології. Ці технології реалізовувалися під час вивчення аспірантами навчальних дисциплін: «Психологія педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти», «Педагогічні технології в сучасній вищій освіті», «Професійно-педагогічна комунікація», «Педагогічна майстерність викладача вищого закладу», «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти»; роботи круглих столів та дискусійного клубу; психологічного тренінгу [17].

Так, вагома роль була відведена роботі над проектом «Я – лідер», реалізація якого була спрямована на розвиток організаторських, компетентнісних і професійно-управлінських здібностей аспірантів. Проект складався з трьох модулів:

– *організаційно-лідерський* (спрямований на розвиток здатності аспірантів організовувати групу на вирішення поставлених завдань, керувати спільною діяльністю, мотивувати, контролювати результати спільної діяльності; вправа «Обрив»);

– *компетентнісно-лідерський* (проведення дискусійних клубів: «Я готуюся стати викладачем» (Якими якостями повинен володіти викладач? Як виглядає портрет викладача-лідера?), «Вплив викладача-лідера на аспірантів» (Способи та методи впливу, відносини з керівником тощо) та круглих столів: «Професіоналізм викладача-лідера», «Професійна компетентність педагога»);

– *професійно-управлінський* (передбачав обговорення ключових принципів лідера (круглий стіл) та виконання вправи «Одна команда», яка спрямована на розвиток навичок взаєморозуміння та організації узгоджених дій команди в ситуації штучно створеного конфлікту, в основі якого – розбіжність інструкцій).

Участь у проекті дозволяла задіяти у процесі навчання не тільки інтелект, досвід, свідомість аспірантів, а й їх почуття, емоції, вольові якості, сприяла «зануренню» в навчальний матеріал, визначенню особистістю свого емоційно-ціннісного ставлення до нього, підвищенню ефективності засвоєння, що давало відчуття успіху.

Проектна робота передбачала включення механізмів запам’ятовування й відтворення інформації; передавання інформації іншим; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв’язків, співвідношення частин і цілого; наведення аргументів та доказів, перегрупування окремих частин і створення нового цілого тощо.

Під час роботи над проектами спиралися на принципи кооперативного навчання: позитивна взаємозалежність, взаємодія підтримки «пліч-о-пліч», індивідуальна відповідальність шляхом оцінювання кожного іншими членами групи, спільна праця (встановлення довірливих взаємин, продуктивне спілкування, конструктивне розв’язання конфліктів), групове обговорення результатів. Зацікавленість аспірантів викликала робота парами («Обличчям до обличчя», «Думати, працювати в парі, обмінюватися думками», «Скажи та переключайся»); робота в малих група («Акваріум», «Займи позицію», «Коло ідей» та ін.

Аспіранти отримали можливість навчитися взаємодії, організованості, пунктуальності, умінню чітко й лаконічно висловлювати свої думки та ставити запитання, розуміти сутність проблем тих, з ким спілкуються, створюючи умови для взаємодії і заохочуючи до колектив-

ної роботи там, де вона доцільна. Ефективність методу проектів полягає в тому, що активна творча комунікація дозволяє аспіранту усвідомити себе як комунікативну особистість, відкриває можливості для накопичення комунікативного досвіду через самореалізацію у різноманітних комунікаціях, які є специфічними процесами взаємообміну інформацією.

Слід наголосити, що акцент у навчальній діяльності аспірантів здійснювали з використанням тренінгових технології (в рамках навчального курсу «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти»), які сприяють розвитку лідерських якостей.

Тренінг, як зазначають О. Дрючило та А. Кордонська, – це запланований процес модифікації ставлення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі [3]. Тренінгові форми навчання повністю охоплювали весь потенціал аспірантів: рівень та обсяг їхньої компетентності (професійної, соціальної, емоційної, інтелектуальної, лідерської), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії тощо. Вибір тренінгу пов'язаний з упевненістю, що переживання й досвід, які народжуються в групі під час тренінгового заняття, спонукають кожного учасника проаналізувати й переоцінити власні установки і переконання, що обмежують можливості особистісного зростання, подолати труднощі та йти вперед до досягнення поставленої мети.

Так, було розроблено програму тренінгу «Майстерня педагогічного лідерства», спрямованого на розвиток професійно значущих лідерських якостей аспірантів. Його реалізація мала сформувати мотивацію і прагнення аспірантів до лідерства, розвинути лідерські якості, що підвищують успішність фахівця у досягненні професійних та особистих цілей, закріпити позитивний досвід з розвитку лідерських якостей. Тренінг на різних етапах передбачав: виконання аспірантами вправ («Несподіване знайомство», «Велика матрьошка», «Мої сильні якості», «Лист у прекрасне і успішне майбутнє», «Обережно, заміновано», «Досвід асертивної поведінки», «Замкнуте коло» та ін.), участь у проведенні бесіди «Професіоналізм викладача-лідера», дискусії «Професійна компетентність педагога», міні-лекції «Значення мови у професійній діяльності викладача», гри «Наш начальник у відпустці» та ін.

Під час проведення тренінгу використовували *метод групового прийняття рішень*, який дозволяв прояснити (а часто й змінити) думку, позицію, установку аспірантів у процесі безпосередньої суб'єктної взаємодії. Послуговуючись цим методом, ми прагнули надати аспірантам якомога більше можливостей побачити певне явище з різних боків, визначити різні варіанти його функціонування, уточнити взаємні позиції щодо обговорюваного питання, а також визначити власний реальний рівень володіння навичками вирішувати проблеми в групі, впливати на інших, бути переконливим, іти на компроміс.

З метою посилення особистісної мотивації до лідерства й прагнення особистісного зростання було використано *метод символічного самовираження*, спрямований на проектування й моделювання нового бачення навколишнього світу, самого себе як потенційного лідера, інших аспірантів як рівноправних членів єдиної команди. Цей психологічний метод ґрунтується на тому, що через уяву, певні образи й символи особистість сприймає важливу для себе інформацію; уява є засобом вирішення внутрішніх і зовнішніх конфліктів, виступає умовою формування нових способів і моделей лідерської поведінки та конструювання майбутніх подій.

Реалізація тренінгових занять забезпечувалася шляхом застосування методів концентрації присутності та групової рефлексії.

Метод концентрації присутності спрямований на розвиток уваги аспірантів до події, яка відбувається в певний момент, «тепер і зараз». Використовували такі прийоми цього методу, як постановка запитань на усвідомлення явищ, дій товаришів по команді, власної поведінки. Наприклад, «Як зміцнити волю?», «Ви знаєте цілеспрямованих людей?», «Ви здатні співпереживати?», «Чи дратують вас манери того, хто сидить поруч?» та ін. Подібні запитання інколи справляли приголомшливе враження на учасників тренінгового заняття, даючи можливість глибоко відчути й пережити проблему чи ситуацію, про яку йшла мова. Значний ефект також мали завдання на самоаналіз, вправи на вільний самоопис відчуттів, вільний вибір тощо.

Метод групової рефлексії використовували з метою стимуляції та забезпечення педагогічної підтримки особистісних лідерських устремлінь і набуття аспірантами навичок ана-

лізу індивідуальних переживань і подій, що відбувалися в групі. Зворотний зв'язок виступив вагомим механізмом формування лідерського досвіду на основі набутих умінь диспозиціонувати й аналізувати ситуацію й роботу групи в ній. Розвитку аналітико-рефлексивних якостей сприяло створення ситуацій, що дозволяли аспіранту побачити своє відображення в очах інших членів команди, які розуміли суть цього переживань (кожен у такій ситуації міг бути і глядачем, і «дзеркалом»).

Застосування тренінгів стало ефективною формою педагогіки співробітництва і розвивального навчання: 1) нові підходи (співпраця, відкритість, активність, відповідальність, лідерство); 2) нові знання (інтенсивне засвоєння, уточнення, обмін знаннями, побудова знань); 3) позитивні цінності, ставлення, ідеали, мотивація; 4) нові уміння і навички (ефективної комунікації, самоконтролю, самоменеджменту, лідерства, роботи в команді, уміння надавати й отримувати допомогу, аналіз ситуацій і прийняття рішень тощо).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо, що розроблена і апробована нами програма психологічного супроводу виявила свою ефективність щодо розвитку професійно значущих лідерських якостей аспірантів – майбутніх викладачів вищої школи. Отримані результати дозволяють окреслити подальші шляхи щодо оптимізації виявлених і пошуку нових умов, що сприяють розвитку професійно значущих лідерських якостей викладачів вищої школи.

Список використаної літератури

1. Алфімов Д.В. Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.07 / Д.В. Алфімов. – Луганськ, 2012. – 495 с.

2. Вороніна К.О. Особливості вивчення рівня лідерських здібностей / К.О. Вороніна. – Режим доступу: http://vuzlib.com/content/view/490/94/

3. Дрючило О.А. Тренінгові технології навчання як засіб розвитку професійних компетенцій майбутніх фахівців / О.А. Дрючило, А.В. Кордонська, 2013. – Режим доступу: https://fpo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2013/10

4. Зорина А.В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А.В. Зорина. – Н. Новгород, 2009. – 25 с.

5. Креймс Д.А. 4 правила лидерства Джека Уэлча / Д.А. Креймс; пер. с англ. А.Б. Модестова. – М.: Поколение, 2007. – 110 с.

6. Лидерство / пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 264 с.

7. Луткин С.С. Осмысление лидерской позиции педагога как условие развития его профессионально-педагогических компетентностей / С.С. Луткин // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 2. – С. 57–63.

8. Максвелл Дж. Воспитай в себе лидера / Дж. Максвелл; пер. с англ. Г.И. Левитан. – Минск: Попурри, 2013. – 272 с.

9. Мараховська Н.В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Мараховська. – Х., 2009. – 20 с.

10. Романовський О.Г. Проблеми формування особистості лідера: [монографія] / О.Г. Романовський, В.М. Бабаєв, О.С. Пономарьов. – Харків: Майдан, 2000. – 193 с.

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологи / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

12. Старкова Г.В. Формирование лидерских качеств старшеклассников в деятельности детских общественных организаций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.В. Старкова. – Тамбов, 2011. – 237 с.

13. Семченко Н.О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.О. Семченко; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2005. – 246 с.

14. Тихонов А.К. Лидерство [Електронний ресурс] / А.К. Тихонов // Вестник НЛП № 25. – Режим доступу: http://www.vestniknlp.ru/index.php?sid=250&did=891

15. Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти / О.Г. Романовський, Т.В. Гура, С.М. Резнік, Ю.І. Панфілов, А.І. Черкашин, І.В. Костиря, В.В. Бондаренко; за заг. ред. О.Г. Романовського. – Харків: НТУ «ХПІ», 2018. – 195 с.

16. Фрейджер Р. Теории личности и личностный рост: пер. с англ. / Р. Фрейджер, Д. Фэйдимен. – 4-е изд. – М.: ОЛМА ПРЕСС, 2004. – 657 с.

17. Volkova Natalia P. The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism [Електронний ресурс] / Nataliia P. Volkova, Oleg B. Tarnopolsky, Irina V. Olyinik // Revista Espacios digital. – 2019. – Vol. 40 (Number 17). – P. 20. – Режим доступу: http://www.revistaespacios.com/a19v40n17/19401720.html

References

1. Alfimov, D.V. (2012). *Teoriia i metodyka vykhovannia liderskykh yakostei osobystosti u suchasnii zahalnoosvitnii shkoli. Dys. d-ra ped. nauk* [Theory and methods of education of leadership qualities of the person in the modern secondary school. Doc. ped. sci. diss.]. Luhansk, 495 p. (In Ukrainian).

2. Voronina, K.O. *Osoblyvosti vyvchennia rivnia liderskykh zdibnostei* [Features of studying the level of leadership abilities]. Access mode: http://vuzlib.com/content/view/490/94/ (in Ukrainian).

3. Driuchylo, O.A. & Kordonska, A.V. (2013). *Treninhovi tekhnolohii navchannia yak zasib rozvytku profesiinykh kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv* [Training training technologies as a means of developing the professional competencies of future specialists]. Access mode: https://fpo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2013/10 (in Ukrainian).

4. Zorina, A.V. (2009). *Pedahohicheskie usloviia formirovaniia liderskikh kachestv u studentov vuza. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in university students. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. N. Novhorod, 25 p. (in Russian).

5. Kreims, D.A. In A.B. Modestov (Ed.). (2007). *4 pravila liderstva Dzheka Uielcha* [4 Jack Welch Leadership Rules]. Moscow, Pokolenie Publ., 110 p. (In Russian).

6. Liderstvo [Leadership]. Moscow, Alpina Biznes Buks Publ., 264 p. (In Russian).

7. Lutkin, S.S. (2010). *Osmyslenie liderskoi pozitsii pedahoha kak uslovie razvitiia eho professionalno-pedahohicheskikh kompetentnostei* [Understanding the teacher's leadership position as a condition for the development of his professional and pedagogical competencies]. *Pedahohicheskoe obrazovanie Rossii* [Pedagogical education in Russia], no. 2, pp. 57-63 (in Russian).

8. Maksvell, Dzh. In H.I. Levitan (Ed.). (2013). *Vospitai v sebe lidera* [Nurture a leader in yourself]. Minsk, Popurri Publ., 272 p. (In Russian).

9. Marakhovska, N.V. (2009). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh uchyteliv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsyklu. Avtoref. dys. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for forming the leadership qualities of future teachers in the process of teaching the disciplines of the humanities cycle. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Kharkiv, 20 p. (In Ukrainian).

10. Romanovskyi, O.H., Babaiev, V.M. & Ponomarov, O.S. (2000). *Problemy formuvannia osobystosti lidera* [Problems of leader personality formation]. Kharkiv, Maidan Publ., 193 p. (In Ukrainian).

11. Rubinshtein, S.L. (2000). *Osnovy obshchei psikholohii* [Fundamentals of General Psychologists]. Sankt-Peterburh, Piter Publ., 712 p. (In Russian).

12. Starkova, H.V. (2011). *Formirovanie lederskikh kachestv starsheklassnikov v deiatelnosti detskikh obshchestvennykh orhanizatsii. Dis. kand. ped. nauk* [Formation of leadership qualities of high school students in the activities of children's public organizations. Cand. ped. sci. diss.]. Tambov, 237 p. (In Russian).

13. Semchenko, N.O. (2005). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh uchyteliv u pozaaudytornii diialnosti. Dys. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for forming leadership qualities of future teachers in extra-curricular activities. Cand. ped. sci. diss.]. Kharkiv, 246 p. (In Ukrainian).

14. Tikhonov, A.K. *Liderstvo* [Leadership]. *Vestnik NLP* [NLP Herald], no. 25, Access mode: http://www.vestniknlp.ru/index.php?sid=250&did=891 (in Russian).

15. Romanovskyi, O.H., Hura, T.V., Reznik, S.M. Panfilov, Yu.I., Cherkashyn, A.I., Kostyria, I.V. & Bondarenko, V.V. In O.H. Romanovskyi (Ed.). (2018). *Formuvannia liderskoi pozytsii maibutnikh inzheneriv u zakladakh vyshchoi tekhnichnoi osvity* [Formation of leadership position of future engineers in higher technical education institutions]. Kharkiv, NTU "KhPI" Publ., 195 p. (In Ukrainian).

16. Freidzher, R. & Freidzher, D. (2004). *Teoria lichnosti i lichnostnyi rost* [Theories of personality and personal growth]. Moscow, OLMA PRESS Publ., 657 p. (In Russian).

17. Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B. & Olyinik, I.V. (2019). The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. Revista Espacios digital, vol. 40 (Number 17), p. 20. Access mode: http://www.revistaespacios.com/a19v40n17/19401720.html

LEADERSHIP QUALITIES OF A HIGHER EDUCATION TEACHER AND THE WAYS OF THEIR DEVELOPMENT IN THE MASTER'S DEGREE COURSE

Natallia P. Volkova, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology at Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

npvolkova@yahoo.com

ORCID ID 0000-0003-1258-7251

Svitlava A. Nakhod, PhD in Pedagogy, Teacher of the Department of Pedagogy and Psychology at Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

sv.nakhod@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-4894-8864

Hanna I. Kryzhanovska, 2nd year graduate student of specialty 231 "Social Work" at Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-4

Key words: leadership qualities, professionally significant leadership qualities, graduate students, model of psychological support of graduate students.

The article is devoted to the presentation of the issue of leadership qualities of a teacher at a higher educational institution. The authors present their view on the leadership qualities of a person which are considered as complex personal characteristics manifested in the process of social interaction, in which they are formed, developed, improved, and expressed in self-affirmation, resistance to permanent changes of the social environment, active life position of a person and increase in success. Emphasis was made on the leadership qualities of a teacher of higher education and the stages of their development. Pedagogical leadership is considered as the ability of a teacher to positively influence the personal and professional formation of students, graduate students, colleagues and to direct them to constructive activity, productive solution of tasks, achievement of goals while maintaining a favorable psychological atmosphere of cooperation and creation.

The article reveals the essence of the developed and tested program of psychological support of applicants of the third (educational and scientific) level of specialty 015 "Professional education (by specializations)," which included psychological diagnostics, psychological education, psychological development and psychological counselling. Examples of the most useful training technologies are given, the implementation of which in practice ensures the development of leadership qualities of graduate students.

Одержано 12.09.2019.

УДК 159.9:316.472.4
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-5

І.В. ГАРКУША,
кандидат наук із соціальних комунікацій,
доцент кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

В.І. КАЙКО,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри криміналістики, судової медицини та психіатрії
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА ОСНОВНІ МОТИВИ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

У статті розглянуто психологічні аспекти та основні мотиви використання соціальних мереж, що надає можливість використовувати нові знаряддя та здійснювати діяльність у принципово нових умовах віртуальних просторів.

З поширенням електронної комерції та створенням умов для організації роботи за допомогою Мережі (не виходячи з дому), зміни торкнуться й трудової діяльності.

Зміна характеру цього процесу пов'язана з двома принциповими відмінностями діяльності в нових умовах: індивідуалізація процесу, вибуховий характер змін.

Індивідуалізація, як результат появи персональних комп'ютерів, видозмінює характер спільної діяльності. Вибуховий характер змін призводить до того, що знання у новому інформаційному середовищі стають застарілими з рекордною швидкістю.

На перший план виходить особистий досвід. Сучасний користувач Мережі не споживач, а творець нових ресурсів. У результаті використання інформаційних технологій відбувається зміна культури як способу взаємодії з навколишнім світом та із самим собою. Стихійне становлення нової освітньої культури призвело до виникнення проблем, серед яких можна відзначити: плагіат, інтернет-залежність, зниження мотивації при дистанційному навчанні, проблему якості інформації. Стихійне становлення культури має низку істотних недоліків і, що найважливіше, воно не забезпечує умов для ефективного використання Інтернету в освіті.

Соціальні мережі прищеплюють користувачам своєрідний новий тип мислення: це мислення лаконічними образами, «картинками», «статусами».

Поряд із загальними мотиваціями існують і приватні, пов'язані з психологічними особливостями окремої особистості.

Ключові слова: соціальні мережі, інтернет-простір, інформаційні технології, мотивація, комунікація.

В статье рассматриваются психологические аспекты и основные мотивы использования социальных сетей, это позволяет использовать новый инструментарий и осуществлять деятельность в принципиально новых условиях виртуального пространства.

С распространением электронной коммерции и созданием условий для организации работы с помощью Сети (не выходя из дома), изменения коснутся и трудовой деятельности.

Изменение характера данного процесса связано с двумя принципиальными различиями деятельности в новых условиях: индивидуализация процесса, взрывной характер изменений.

Индивидуализация, как результат появления персональных компьютеров, видоизменяет характер совместной деятельности. Взрывной характер изменений приводит к тому, что знания в новой информационной среде становятся устаревшими с рекордной скоростью.

© *І.В. Гаркуша, В.І. Кайко, 2019*

На первый план выходит личный опыт. Современный пользователь Сети не потребитель, а создатель новых ресурсов. В результате использования информационных технологий происходит изменение культуры, как способа взаимодействия с окружающим миром и с самим собой. Стихийное становление новой образовательной культуры привело к возникновению проблем, среди которых можно отметить: плагиат, интернет-зависимость, снижение мотивации при дистанционном обучении, проблему качества информации. Стихийное становление культуры имеет ряд существенных недостатков и, что самое важное, оно не обеспечивает условий для эффективного использования Интернета в образовании.

Социальные сети прививают пользователям своеобразный новый тип мышления: это мышление лаконичными образами, «картинками», «статусами».

Наряду с общими мотивациями существуют и частные, связанные с психологическими особенностями отдельной личности.

Ключевые слова: социальные сети, интернет-пространство, информационные технологии, мотивация, коммуникация.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень. Проблема впливу знарядь та практичної діяльності на діяльність психічну не раз порушувалася в працях вітчизняних психологів – Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, В.П. Зінченко, О.М. Леонтьєва та ін.

Ця проблема набуває нового значення у зв'язку з поширенням інформаційних технологій, що надають можливість використовувати нові знаряддя та здійснювати діяльність у принципово нових умовах віртуальних просторів. Як відзначають О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанін та О.Є. Войскунський, «застосування комп'ютерних мереж веде до структурних та функціональних змін психічної діяльності людини» [4]. Питання, пов'язані з ігровою навчальною діяльністю, аналізуються у статтях Б.Б. Марклунда та А.С. Алкінда Тейлора [17]; цифрові ігри – у працях Н.П. Волкової, А.В. Токаревої [19], К. Салена, Е. Цимермана [18].

Мета статті полягає в розкритті питання щодо психологічних аспектів та основних мотивів використання соціальних мереж.

Виклад основного матеріалу. Використання Інтернету трансформується. Традиційно у психології виділяють такі види діяльності: *пізнавальна, комунікаційна, ігрова* [5]. Також можна припустити, що з поширенням електронної комерції та створенням умов для організації роботи за допомогою мережі (не виходячи з дому) зміни торкнуться й трудової діяльності.

При цьому процес соціального успадкування, що полягає в оволодінні системою культурних знаків та пов'язується з розвитком тисяч поколінь людей, які втілили свій досвід у символах, змінює свій характер. Зміна характеру цього процесу пов'язана з двома принциповими відмінностями діяльності в нових умовах: індивідуалізація процесу, вибуховий характер змін.

Індивідуалізація, як результат появи персональних комп'ютерів, видозмінює характер спільної діяльності. Робота на одному комп'ютері двох користувачів викликає дискомфорт, а співтворчість зі створення інтернет-ресурсів (наприклад, участь у створенні Вікіпедії) являє собою спільну діяльність, під час якої процес виконання багатьох дій прихований від співавторів. Змінюється характер спільної діяльності від «я бачу, що робиш ти» до «я бачу, що відбувається від того, що ти робиш». Таким чином, при освоєнні нового виду діяльності людина позбавляється можливості спостерігати процес цієї діяльності, та змушена орієнтуватися на її результат.

Вибуховий характер змін призводить до того, що знання у новому інформаційному середовищі стають застарілими з рекордною швидкістю [6]. Наприклад, не минуло й десяти років з моменту появи Інтернету, як ідеологія створення нових ресурсів принципово змінилася. На зміну технології Web 1.0 прийшла Web 2.0. Як зазначає один із розробників концепції Web 2.0 Т. О'Рейлі, відмінності нової технології полягають у такому:

– публікацію змінює співавторство;
– фіксовані ресурси поступаються місцем живим журналам;
– таксономія змінюється на фолксономію [7].

Тепер для того, щоб стати автором сайту, достатньо мати доступ до Інтернету, не потрібно володіти вміннями програмуванням або якими-небудь спеціальними навичками. До того ж розміщення ресурсів стає безкоштовним.

Природно, це змінює характер відносини до символів та культурно-історичного досвіду, змінюється саме ставлення до знань та способів використання інструментів. На перший план виходить особистий досвід, те, що знають інші, часто подається застарілим, таким, що втратило свою актуальність. Сучасний користувач мережі не споживач, а творець нових ресурсів. Як приклад можна привести створення «новомови» у мережі Інтернет [8].

У результаті використання інформаційних технологій відбувається зміна культури як способу взаємодії з навколишнім світом та із самим собою [9; 10 та ін.].

Як відзначають Ю.Д. Бабаєва і А.Є. Войскунський, використання Інтернету має амбівалентний характер, тобто можливі як позитивні, так і негативні наслідки його застосування. Наприклад, системи віртуальної реальності, з одного боку, служать розвитку творчості, уяви, пізнавальних потреб, самоактуалізації, з іншого – можуть викликати аутизацію користувачів [12].

Таким чином, інформаційні технології привносять у наше життя не тільки нові можливості, але й нові проблеми. З урахуванням того, що одним з пріоритетних напрямів розвитку освіти у розвинених країнах світу є застосування нових інформаційних та комунікаційних технологій, дуже важливим стає питання освітньої культури, безпосередньо пов'язане з основним викликом епохи – навчанням протягом усього життя. Стихійне становлення нової освітньої культури призвело до виникнення проблем, серед яких можна відзначити:

1. *Плагіат*. На жаль, отримуючи доступ до інформаційних ресурсів, студенти прагнуть мінімізувати свої зусилля та замість самостійної підготовки есе, курсових та дипломних робіт здають компіляцію чужих думок [13]. Про актуальність цієї проблеми для України говорить вже те, що з 2010 року ВАК почав використовувати систему Etxt Антіплагіат для аналізу дисертаційних досліджень.

2. *Інтернет-залежність*. Ця проблема пов'язана з безцільним блуканням в Інтернеті. Причому відсутність можливості його здійснювати призводить до погіршення настрою та депресії. К. Янг (K. Young) зазначає, що є факти, коли у результаті депресії, викликаної відмовою від застосування Інтернету, люди чинили спроби самогубства та проявляли жорстокість у відношенні до своїх родичів [14]. Поки немає клінічних даних, які підтверджують, що цей феномен є захворюванням. Однак можна говорити про такі наслідки інтернет-залежності, як хронічне недосипання, нерозумне витрачання сімейних заощаджень, виникнення проблем у сімейному житті [14].

3. *Зниження мотивації при дистанційному навчанні*. У дослідженнях Г. Астляйнера (H. Astleitner) було виявлено, що при використанні електронних форм навчання учні кидають навчання удвічі частіше, ніж при традиційних формах навчання [15].

4. *Проблема якості інформації*. Інтернет надає можливість легко отримати інформацію, проте питання про її якість залишається відкритим. Цілі розробників ресурсів мережі можуть бути найрізноманітнішими (наприклад, в Інтернеті існують сайти для бажаючих покінчити життя самогубством з описом «найкращих» способів відходу з життя). У сферах сильної конкуренції творці сайтів можуть бути зацікавлені у приховуванні знань або публікації завідомо неправдивої інформації [16]. У такому випадку інформаційні ресурси Інтернету стають джерелом дезорієнтації, формування хибних уявлень.

Як ми бачимо, стихійне становлення культури має низку істотних недоліків і, що найважливіше, воно не забезпечує умов для ефективного використання Інтернету в освіті.

Оскільки в нову інформаційну середу вже включено 36,4% населення України, а в подальшому аудиторія Інтернету буде зростати (наприклад, у країнах Європи відсоток користувачів Інтернету серед населення становить у середньому 43,3%), то необхідно вже зараз замислитися над вирішенням проблем, що виникають [1].

«Свідомість перестає бути зовнішньою силою, яка ззовні управляє діяльністю людини. Будучи передумовою діяльності, свідомість разом з тим є її результатом. Свідомість та діяльність людини утворюють справжнє єдине ціле» – С.Л. Рубінштейн. При цьому діяльність є активною взаємодією суб'єкта зі світом та визначається її мотивом (предмет, ідеальний або реальний, який відповідає потребі суб'єкта) та діями, з яких вона будується (О.М. Леонтьєв).

У свою чергу, дія як одиниця аналізу психічних процесів багато у чому визначається мотиваційно-ціннісними та орієнтовними компонентами (П.Я. Гальперін).

Так, якщо однією з найважливіших умов ефективності будь-якої діяльності є наявність внутрішньої мотивації до її виконання (Ш. Амонашвілі, О.М. Леонтьєв, Д.Г. Левітес та ін.), то, можливо, причиною проблем у становленні освітньої культури є відсутність у користувачів Інтернету пізнавальної мотивації? Якщо це так, тоді легко пояснити безцільне блукання Мережею (Інтернет-залежність); плагіат у роботах студентів; високий відсоток тих, хто кидає навчання при дистанційних формах навчання.

У статті «Психологічні аспекти спілкування у соціальних мережах віртуальної реальності» О.В. Шахмартової та Є.Ю. Болтагі були подані результати емпіричного дослідження 2011 року, часу стрімкого зростання популярності нових інтернет-ресурсів. Головними причинами реєстрації у соціальній мережі виявилися: бажання не втратити наявні контакти та прагнення бути «на одній хвилі» зі своїми друзями, які вже користуються мережею, тобто бути активними учасниками у новому інформаційному просторі. «Типовий портрет» власника акаунта у соцмережі за результатами дослідження такий: це людина 18–24 років (у 75% випадків), житель Північно-Західного регіону (71%), з високою освітою (57%) та матеріальним становищем (65%). Основними цілями створення профілю виявилися розваги та спілкування. Також 80% респондентів відзначили, що соціальні мережі є для них важливим джерелом інформації. Цікавим є і той факт, що хоча 90% опитаних згодні, що соціальні мережі викликають сильну залежність, а 35% зізналися, що їм хочеться відвідувати свою «сторінку» регулярно, лише 5% зізналися, що відчувають залежність, та жодна людина не відгукнулася про таку залежність негативно й не визнала можливої шкоди [2].

Що робить віртуальний простір привабливим? Окрім уже перелічених причин (таких як бажання зберегти контакти та бути в курсі останніх подій), важливо відзначити основні психологічні аспекти участі в інформаційному просторі:

1. Можливість самопрезентації у соціальній мережі.

Створюючи профіль, користувач, як правило, надає достовірну, правдиву інформацію про себе: публікує свої фото, заповнює анкетні дані (ім’я, прізвище, вік, місце роботи тощо), довіряє ресурсу та готовий бути «відкритим» для чесного спілкування. Тут часто виникає своєрідний парадокс: з одного боку, людина бажає «влитися» у новий інформаційний простір, а з іншого – боїться, що інформація про неї може потрапити не в ті руки. Це спонукає більшу частину користувачів застосовувати налаштування приватності. Людина може заповнити своє «місце проживання у мережі» фотографіями, аудіо та відеоматеріалами, докладними відомостями про своє життя та проведення часу, поділитися новинами. Так вона може певним чином позиціонувати себе на цьому інформаційному майданчику та може робити це вільно й креативно [8].

Соціальна мережа передбачає кардинально інший тип комунікації – за допомогою образів. Чим повніший та багатший віртуальний образ власника акаунта, тим більше уваги він до себе привертає. Спокуса бути популярним у віртуальному суспільстві, а також приклад інших активних учасників підштовхують до регулярного оновлення та доповнення контенту профілю. Негативні наслідки такого ефекту – прагнення виставити особисте життя «напоказ», публікація надто відвертих відомостей і, зокрема, фотографій.

Таким чином, користувачі «впускають у своє життя» найчастіше практично не знайомих людей, які числяться у мережі як «друзі». Як правило, «друзі» у соціальній мережі в абсолютній більшості є не хороші знайомі, а просто свого роду обрана «аудиторія» профілю, «колектив» (частково «масовка») для обміну інформацією та образами, їх взаємодії та оцінки один одного. Чим більше «аудиторія» користувача, тим більш товариським та успішним він здається. Віртуальний простір дає можливість розповісти про себе набагато більшій кількості людей в набагато більшому обсязі, ніж у реальному житті. У зв’язку з цим «життя онлайн» може здаватися в чомусь цікавішим та яскравішим, може віднімати багато часу в кінцевому рахунку частково замінити собою реальність: спостереження за віртуальними образами може стати цікавішим за безпосереднє спілкування.

На окрему увагу заслуговує можливість оцінити контент того чи іншого профілю у соціальних мережах одним натисканням. «Лайки» як ще один спосіб взаємодії з учасниками мережі служать мотивацією для регулярного відвідування та доповнення інформації. Кількість «лайків» у змісті «сторінки» також відображає ступінь популярності користувача, зацікавленості в ньому суспільства. Бажання опублікувати якомога більше цікавого й затре-

буваного часто втручається у повсякденність. Все частіше зустрічаються люди, які прагнуть ділитися своїми думками або фотографіями в режимі «онлайн», використовуючи для регулярного відвідування мережі мобільні телефони або планшети. Все більше люди судять один про одного на основі віртуальних образів, які живуть паралельно з реальними людьми та все більше впливають на їхнє життя.

У процесі створення віртуального образу («самопрезентації в мережі») у людини з'являється ще одна можливість: можливість «грати», «відчути» себе у цьому образі ті ролі або переживання, які з яких-небудь причин не можуть бути продемонстровані або просто не мають місця в реальності. Можливості публічного експериментаторства, постійного «коригування» свого образу у мережі набагато багатші, ніж у звичайному житті.

Таким чином, профіль у соціальній мережі зазвичай відображає суб'єктивну оцінку користувача самого себе, його бажання та інтереси.

2. Зняття «бар'єру» в спілкуванні у соціальній мережі.

Ще один важливий психологічний аспект спілкування у соціальній мережі – можливість дозволити собі більше, ніж у реальному житті. Головне пояснення полягає у тому, що в подібному спілкуванні відсутній візуальний контакт. Написати повідомлення малознайомій людини набагато простіше, ніж підійти до неї й поставити запитання наживо. До того ж при дистанційному спілкуванні завжди є час на обміркування відповіді, у той час як живе спілкування вимагає миттєвої реакції. Нарешті, у відсутності зорового контакту часто буває легше проявити зайву відвертість, чого не кожен дозволив би собі у рамках звичайного спілкування.

Багато в чому завдяки вищезгаданим властивостям соціальні мережі служать майданчиком для обговорення заборонених та скандальних тем, про які не прийнято відкрито говорити у суспільстві. Те, що не знаходять «виходу» в реальному житті, бажання говорити про заборонене та непристойне може повною мірою «виливатися» й навіть «культивуватися» в мережі.

У соціальних мережах інший емоційний рівень, ніж у житті. Замість вербальної емоційності тут виступає лексична та знакова (розділові знаки, «смайлики»). Навіть грубість або вульгарність тут, як правило, засуджується менше: в мережі людина може дозволити собі більше, адже вона може просто нагрубити, «не дивлячись в очі» та знаючи, що далі обміну лайками в діалозі справа зайти не зможе. Самоцензура слабшає, можливість безкарно принизити, продемонструвати свій характер іноді виявляється привабливою. Мова повідомлень часто буває примітивною та сповненою жаргону. У наш час активно обговорюється деградація в культурі та грамотності молоді за рахунок частого використання «інтернет-майданчиків».

Соціальні мережі прищеплюють користувачам своєрідний новий тип мислення: це мислення лаконічними образами, «картинками», «статусами». Відбувається «примітивізація» свідомості й сприйняття. Незвичайною популярністю користуються «демотиватори» – поєднання картинки з текстом. Демотиватори складають вагому частину всього інформаційного контенту соціальних мереж, щодня «споживаного» їх аудиторією. Лаконічно-афористичні, як правило, однозначні та «поверхневі» за своїм змістом, вони привертають увагу своєю яскравістю, емоційністю, «концентрованістю». Нерідко вони супроводжуються музичним треком. Використання написів-слоганів на просторах віртуальної реальності служить ще одним засобом спілкування учасників: з їх допомогою можна знайти однодумців, а також поділитися своїми уподобаннями та поглядами на світ з оточуючими. Те саме можна сказати про статуси: в мережах існують цілі співтовариства з «виробництва статусів», що в примітивній формі характеризують ті чи інші настрої або морально-ціннісні установки особистості. Таким чином, нерідко набір демотиваторів та статусів може дати хоча й досить розпливчасте і узагальнене, але багато в чому правдиве уявлення про особу користувача.

Отже, які ж потреби стимулюють користувачів звертатися до соціальних мереж? Відповідь на це запитання можна знайти в ілюстрації дослідників з SMTT, де потреба у соцмережах співвіднесена з пірамідою потреб Маслоу. Згідно з Маслоу, безліч різних потреб людини можна розділити на п'ять основних категорій. Рис. 1.1 свідчить, що на всіх рівнях соціальних потреб є рішення, пропоновані соціальними мережами.

Рис. 1.1. Відповідність соціальних мереж потребам у піраміді А. Маслоу

Звичайно, віднесення тієї чи іншої соціальної мережі в один із шарів умовне, і наведено мало прикладів, проте певні закономірності автори з SMTT відзначили абсолютно точно. Сервіс Linkedin потрапив у шар «Безпека», і в цьому є певна логіка. Реєструючись у Linkedin, людина керується насамперед бажанням придбати соціальний капітал, завести потрібні знайомства, які допоможуть підстрахуватися на випадок тієї чи іншої небезпеки: втрати роботи, проблем юридичного характеру тощо.

Google+ та Facebook віднесені до шару «Соціальні зв’язки», і, дійсно, в цих мережах можна підтримувати дружні контакти, родинні зв’язки, а також знайти, як пишуть в оголошеннях сервісів, «партнера для серйозних стосунків».

Twitter потрапив у категорію «Повага», і в цьому теж є логіка. Практика показує, що для багатьох Twitter – це зручний засіб розповісти про себе (ви щойно купили новий автомобіль, відвідали Лувр, з’їли лобстера, побували на прийомі у міністра), тобто підняти в очах оточуючих свій престиж, отримати визнання статусу, розповісти про досягнуті успіхи.

Нарешті, Blogger, Wordpress і Tumblr – популярні сервіси для ведення блогів – віднесені до шару «Самореалізація». У наведених сервісах користувач – сам собі і журналіст, і поет, і письменник, це інструмент для творчості, духовного самовираження, самоідентифікації [11].

Незважаючи на наявність розглянутих загальних мотивацій, безсумнівно, існують і приватні, пов’язані з психологічними особливостями окремої особистості. Цьому питанню присвячено низку досліджень, одне з яких подає графічну ілюстрацію індивідуальних якостей, що залучають різних користувачів та визначають їх патерн поведінки у соціальних медіа.

У центрі рис. 1.2 знаходиться показник, що означає альтруїзм (Benevolence) – почуття взаємної симпатії, бажання надавати безкорисливу допомогу. Альтруїзм є центральним двигуном розвитку соціальних мереж, оскільки саме він формує спільноти, базовані на довірі та співпраці.

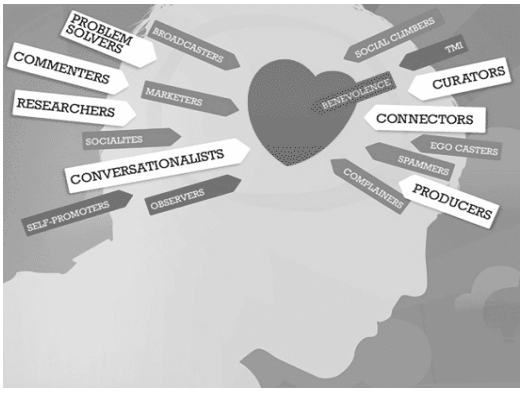


Рис. 1.2. Мотивація участі у соціальних медіа

Однак бажання надавати безкорисливу допомогу оточуючим – аж ніяк не єдине спонукання активності у соціальних мережах, однак називають цілу низку категорій користувачів, мотивованих різними цілями.

Problem Solvers – дослівно «вирішувачі проблем». Одним з найбільш поширених джерел дискусій та оновлень у соціальних медіа стали запитання людей, які шукають інформацію та сподіваються, що мережеві коментатори підкажуть, як вирішити проблему, або вкажуть, де шукати рішення.

Коментатори (Commenters) – представники цієї категорії пропонують свої судження, думки, досвід за темою пошукової інформації. Вони меншою мірою виступають оригінальними авторами, в основному висловлюючи власну думку, базовану на чужому контенті.

Дослідники (Researchers) – акумулюють інформацію та ідеї від авторитетів у їх співтоваристві, а також активно генерують опитування та дослідження у мережевому просторі.

Співрозмовники (Conversationalists) – беруть участь у дискусіях, активно оновлюють контент у пошуках порад та коментарів, підтримують теми всередині спільноти й між ними.

Куратори (Curators) – шукають інформацію за відносно вузькою темою, в якій є експертами, фільтрують контент та виділяють повідомлення, які, на їхню думку, мають зацікавити професіоналів.

Виробники (Producers) – заробляють мережевий капітал, відтворюючи контент у різних мережевих спільнотах.

Мовники (Broadcasters) – переважно роздають контент та незначною мірою беруть участь у його обговоренні.

Маркетологи (Marketers) – створюють акаунт у соціальних мережах для маркетингу ідей, продуктів або послуг.

Мережеві зірки (Socialites) – персони, які отримали визнання та увагу в мережі, яка трансформується в офлайнову популярність.

Самопромоутери (Self-promoters) – зосереджені на відновленні інформації про власні успіхи, заходи, в яких брали участь, тощо.

Егокастери (Egocasters) – представляють еволюціонуючих самопромоутерів. Внаслідок постійного просування своєї персони та неуважного ставлення до оточуючих вони втрачають відчуття реальності, створюють про себе враження осіб, вихваляють власну точку зору, яка часто не враховує думки й знання колективу.

Спостерігачі (Observers) – «мовчазна більшість», читає контент, але не бере участі в обговореннях і не дає коментарів.

Кар'єристи (Social Climbers) – нещиро та егоїстично поводяться у відношенні до учасників соціального простору, публікуючи пости з єдиною метою – здобути вагу в очах потрібних їм осіб, які можуть посприяти їхньому кар'єрному зростанню.

Спамери (Spammers) – люди, які знайомляться з усіма підряд, симулюючи інтерес до оточуючих та бажання дружити з єдиною метою – створити групу для розсилки спаму.

Скаржники (Complainers) – використовують невдоволення як основний матеріал для своїх постів, отримують задоволення від виплеску негативних емоцій у мережевий простір.

TMI (Too much information) – особи, що публікують надмірно багато приватної інформації. Все більше користувачів публікують у соціальних медіа інформацію, яка є особистою, потаємною, і тому не має бути предметом для публічного обговорення. Подібна поведінка, свого роду соціальний ексгібіціонізм, негативно оцінюється частиною мережевої спільноти [4].

Висновки. Із соціальними мережами відбувається те, що спочатку людина сприймає їх з обережністю, як щось нове, і довіряє цьому простору мінімум приватної інформації, потім соціальна мережа входить в її життя і здається нешкідливим слухачем на зразок особистого психотерапевта. Людина починає довіряти мережі все більше приватної інформації, поки не отримає той чи інший негативний досвід. Те, що зайва відвертість та відкритість у соціальних мережах небезпечна, неодноразово підтверджувалося.

Дискусії про те, яку роль відіграють соціальні мережі у житті суспільства та які перспективи їх розвитку, набувають все більшої гостроти та актуальності. Чи приносять вони більше шкоди, ніж користі, або навпаки, також відкрите питання, що не має об'єктивної відповіді. Проте їх психологічний вплив на особистість, безсумнівно, зростає й вимагає постійного спостереження, контролю та осмислення як серед експертів, так і з боку кожного члена сучасного суспільства.

Список використаної літератури

1. Бантышева Л.Л. Возможности Интернет-технологий в учебных целях [Электронный ресурс] / Л.Л. Бантышева. – Режим доступа: http://elib.crimea.edu/index.php?option=com_content&task=view&id=199

2. Бондаренко Е. Социальные сети как инструмент развития: виды и возможности [Электронный ресурс] / Е. Бондаренко. – Режим доступа: http://www.trainings.ru/library/articles/?id=10067

3. Крамаренко Т.В. Використання Інтернету та електронних освітніх ресурсів у навчальному процесі вищих навчальних закладів / Т.В. Крамаренко, О.С. Резунова // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2016. – № 1 (11). – С. 251–256.

4. Олифер В.Г. Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы: [учебник для ВУЗов] / В.Г. Олифер, Н.А. Олифер. – СПб.: Питер, 2013. – 944 с.

5 Поддьяков А.Н. Ориентировочная и дезориентирующая основы деятельности: иерархии целей обучения в конфликтующих системах / А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2012. – № 5. – С. 34–46.

6. Поршнев А.В. Инновационная психолого-педагогическая модель компьютерной программы обучения студентов иностранному языку: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.В. Поршнев. – Н. Новгород, 2002. – 169 с.

7. Пуговкин А.В. Основы построения инфокоммуникационных систем и сетей: учебное пособие / А.В. Пуговкин. – Томск: Эль Контент, 2014. – 156 с.

8. Роберт И.В. Основные направления научных исследований в области информатизации профессионального образования / И.В. Роберт, В.А. Поляков. – М.: Образование и Информатика, 2009. – 68 с.

9. Рулиене Л.Н. Образовательные возможности социальных сетей / Л.Н. Рулиене // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2010. –№ 5. – С. 124–132.

10. Рулиене Л.Н. Региональный информационно-образовательный портал как форма интеграции Интернет-ресурсов / Л.Н. Рулиене, И. Баглаев, А.И. Павлов, В.В. Матонин // Открытое и дистанционное образование. – 2009. – № 3. – С. 51–56.

11. Сазанов В.М. Социальные сети как новая общественная сфера. Системный анализ и прогноз / В.М. Сазанов. – М.: Лаборатория СВМ, 2010. –180 с.

12. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М., 2009. – 348 с.

13. Фриндте В. Публичное конструирование Я в опосредованном компьютером общении / В. Фриндте, Т. Келер // Гуманитарные исследования Интернета / под ред. А.Е. Войскунского. – М., 2000. – С. 40–54.

14. Шахмартова О.М. Психологические аспекты общения в социальных сетях виртуальной реальности // О.М. Шахмартова, Е.Ю. Болтага // Известия ПГПУ. – 2011. – № 24. – С. 1002–1008.

15. Янг К.С. Диагноз интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернета. – 2000. – № 2. – С. 24–29.

16. ISDN – Нові послуги. Матеріали ВАТ «Київтелеком» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.telecom.kuiev.su

17. Marklund B. Teachers' Many Roles in Game-Based Learning Projects / B. Marklund, A.S. Alklind Taylor // Proceedings of the 9th European Conference on Games Based Learning. Academic Conferences and Publishing International Limited, UK, 2015. – P. 359–367.

18. Salen K. Rules of Play – Game Design Fundamentals / K. Salen, E. Zimmerman. – MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 2004.

19. Tokarieva A.V. Educational digital games: models and implementation [Electronic resource] / Anastasiia V. Tokarieva, Nataliia P. Volkova, Inesa V. Harkusha, Vladimir N. Soloviev // Cloud Technologies in Education: Proceedings of the 6th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2018), Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018 / Edited by: Arnold E. Kiv, Vladimir N. Soloviev. – P. 74–89. – (CEUR Workshop Proceedings (CEUR-WS.org), Vol. 2433). – Access mode: http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper04.pdf

References

1. Bantysheva, L.L. *Vozmozhnosti Internet-tekhnolohii v uchebnykh tseliakh* [Opportunities of Internet technologies for educational purposes]. Available at: http://elib.library.edu/index.php (in Russian).

2. Bondarenko, O. *Sotsialnye seti kak instrument razvitiia: vidy i vozmozhnosti* [Social networks as a tool for development: types and opportunities]. Available at: http://www.trainings.ru/library/articles/?id=10067 (in Russian).

3. Kramarenko, T.V. & Rezunova, O.S. (2016). *Vykorystannia Internetu ta elektronnykh osvitnikh resursiv u navchalnomu protsesi vyshchykh navchalnykh zakladiv* [Use of the Internet and electronic educational resources in the educational process of higher education institutions]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel Dnipropetrovsk University. Pedagogy and psychology. Pedagogical Sciences], no. 1 (11), pp. 251-256 (in Ukrainian).

4. Olifer, V.H. & Olifer, N.A. (2010). *Kompiuternye seti. Printsipy, tekhnolohii, protokoly* [Computer networks. Principles, technologies, protocols]. Sankt-Peterburh, Piter Publ., 944 p. (In Russian).

5. Podiakov, A.N. (2012). *Oriientirovochnaia i dezorientiryiushchaia osnovy deiatelnosti: ierarkhii tselei obucheniia v konfliktuiushchikh sistemakh* [Orientation and disorientation basics: hierarchies of learning goals in conflicting systems]. *Pytannia psykholohii* [Questions of psychology], no. 5, pp. 34-46 (in Russian).

6. Porshnev, A.V. (2009). *Innovatsionnaia psikholoho-pedahohicheskaia model kompiuternoi prohramy obucheniia studentov inostrannomu yazyku. Dis. kand. psikhol. nauk* [An innovative psychological and pedagogical model of a computer program for teaching students of a foreign language. Cand. psychol. sci. dis.]. N. Novhorod, 169 p. (In Russian).

7. Puhovkin, A.V. (2008). *Osnovy postroeniia infokomunikatsionnykh sistem i setei* [Basics of building telecommunication systems and networks]. Tomsk, El Kontent Publ., 156 p. (In Russian).

8. Robert, I.V. & Poliakov, V.A. (2009). *Osnovnye napravleniia nauchnykh issledovanii v oblasti informatizatsii professionalnoho obrazovaniia* [Main directions of scientific researches in the field of informatization of vocational education]. Moscow, Obrazovanie i Informatika Publ., 68 p. (In Russian).

9. Ruliene, L.N. (2010). *Obrazovatelnye vozmozhnosti sotsialnykh setei* [Educational opportunities of social networks]. *Distantsionnoe i virtualnoe obuchenie* [Distance and virtual training], no. 5, pp. 124-132 (in Russian).

10. Ruliene, L.N., Bahlaev, I.I., Pavlov, A.I. & Matonin, V.V. (2009). *Rehionalnyi informatsiino-obrazovatelnyi portal kak forma intehratsii Internet-resursov* [Regional information and educational portal as a form of integration of Internet resources]. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie* [Open and distance education], no. 3, pp. 51-56 (in Russian).

11. Sazanov, V.M. (2010). *Sotsialnye seti kak novaia obshchestvennaia sfera. Sistemnyi analiz i prohnoz* [Social network as a new public sphere. System analysis and forecast]. Moskva, Laboratoriia SVM Publ., 180 p. Access mode: http://v-school.narod.ua/PAPERS/cct-public.doc (in Russian).

12. Smirnov, S.D. (2009). *Pedahohika i psikholohiia vyshcheho obrazovaniia: ot deiatelnosti k lichnosti* [Pedagogy and Psychology of Higher Education: From Activity to Personality]. Moscow, 348 p. (In Russian).

13. Frindte, V. & Keler, T. In A.E. Voiskunskii (Ed.). (2000). *Publichnoe konstruirovanie "Ya" v oposredovannom kompiuternom obshchenii* [Public construction of "I" in computer-mediated communication]. *Humanitarnye issledovaniia Interneta* [Humanities research on the Internet]. Moscow, pp. 40-54 (in Russian).

14. Shakhmartova, O.M. & Boltaha, Ye.Yu. (2011). *Psiholohicheskie aspekty obshcheniia v sotsialnykh setiakh virtualnoi realnosti* [Psychological aspects of communication in virtual reality social networks]. *Izvestiia PHPU* [PSPU News], no. 24, pp. 1002-1008 (in Russian).

15. Yanh, K.S. (2000). *Diahnoz - internet-zavizimost* [Diagnosis is Internet addiction]. *Mir Interneta* [World of the Internet], no. 2, pp. 202-211 (in Russian).

16. ISDN - Novi posluhy. Materialy VAT "Kyivtelekom" [ISDN - New Services. Materials of OJSC "Kyivtelecom"]. Available at: http://www.telecom.kuiev.su iIn Ukrainian).

17. Marklund, B., Alklind Taylor, A.S. (2015). Teachers' Many Roles in Game-Based Learning Projects. Proceedings of the 9th European Conference on Games Based Learning. Academic Conferences and Publishing International Limited, pp. 359-367.

18. Salen, K. & Zimmerman, E. (2004). Rules of Play - Game Design Fundamentals. Cambridge, Massachusetts, MIT Press Publ.

19. Tokarieva, A.V., Volkova, N.P., Harkusha, I.V. & Soloviev, V.N. (2018). Educational digital games: models and implementation. Cloud Technologies in Education: Proceedings of the 6th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2018), Kryvyi Rih, pp. 74-89. Available at: http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper04.pdf

PSYCHOLOGICAL ASPECTS AND THE MAIN MOTIVES FOR THE USE OF SOCIAL NETWORKS

Inesa V. Harkusha, Ph.D in Social Communication, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

E-mail: inessagarkusha@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2164-7968

Valery I. Kaiko, Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of Criminalistics, Forensic Medicine and Psychiatry, Dniprovsky State University of Internal Affairs, Dnipro (Ukraine).

E-mail: kaiko963@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1525-433X

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-5

Key words: social networks, Internet space, information technology, motivation, communication.

The article discusses the psychological aspects and the main motives for using social networks that allow to use new tools and carry out activities in a fundamentally new environment of virtual space.

With the spread of e-commerce and the creation of conditions for organizing work through the network (without leaving home), the changes will also affect work.

The change in the nature of this process is associated with two fundamental differences in activities under the new conditions: the individualization of the process, the explosive nature of the changes.

Individualization, as a result of the emergence of personal computers, modifies the nature of joint activities. The explosive nature of the changes leads to the fact that knowledge in the new information environment is becoming obsolete at a record speed.

Personal experience comes to the fore. The modern user of networks is not a consumer, but the creator of new resources. As a result of the use of information technology, there is a change in culture, as a way of interacting with the outside world and with oneself. The spontaneous formation of a new educational culture has led to problems, including plagiarism, Internet addiction, decreased motivation in distance learning, and the problem of information quality. The spontaneous formation of culture has a number of significant drawbacks and, most importantly, it does not provide conditions for the effective use of the Internet in education.

Social networks instill in users a peculiar new type of thinking: this is thinking with laconic images, «pictures», «statuses».

Along with general motivations, there are also particular ones related to the psychological characteristics of an individual.

Одержано 23.09.2019.

УДК 378.1(477)
DOI 10.32342/2522-4115-2019-2-18-6

І.М. ГОЛОВІЙЧУК,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
завідувач кафедри фізичного виховання та спеціальної підготовки
Університету митної справи та фінансів (м. Дніпро)

В.В. КИДОНЬ,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри фізичного виховання та спеціальної підготовки
Університету митної справи та фінансів (м. Дніпро)

Ю.О. ЗАБІЯКО,
старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

УЧАСТЬ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НАЦІОНАЛЬНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ STEPS В УКРАЇНІ: ПОТЕНЦІАЛ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті наведено думку авторів щодо необхідності участі закладів вищої освіти у боротьбі за здоров'язбереження нації. Мета статті полягає у вивченні й визначенні потенціалу, ролі та перспектив участі закладів вищої освіти в національному дослідженні STEPS (STEPwise approach to noncommunicable disease risk factor surveillance) в Україні з метою збереження здоров'я української нації шляхом запобігання поширеності факторів ризику неінфекційних захворювань.

Зважаючи на те, що неінфекційні захворювання є результатом поєднаного впливу генетичних, фізіологічних, екологічних і поведінкових факторів, автори обґрунтовують у статті актуальність, доцільність і можливість використання закладами вищої освіти певних інструментів STEPS для імплементації в системі формальної та інформальної освіти, зокрема анкетування, опитування, певні соціально-демографічні й фізичні вимірювання тощо.

Автори розглядають можливість збору закладами вищої освіти з використанням інструментів STEPS даних про поведінкові фактори (рівень споживання тютюну й алкоголю, нездорове харчування, недостатня фізична активність); регіональні фактори навколишнього середовища (забруднення та ін.); результати фізичного огляду (надлишкова вага та ожиріння); про деякі генетичні та фізіологічні показники (зокрема інформація щодо наявності хвороб системи кровообігу); про соціально-демографічні показники. Також у результаті дослідження авторами виявлено актуальність і важливість посилення міжсекторальної співпраці Міністерства охорони здоров'я України та Міністерства освіти і науки України й підпорядкованих їм структур. У статті аргументовано думку авторів щодо можливостей використання певних інструментів STEPS з метою їх імплементації в системі формальної та інформальної освіти.

Ключові слова: здоров'язбереження, інструменти STEPS, заклади вищої освіти, просвітницька робота, формальна й інформальна освіта.

В статье представлено мнение авторов о необходимости участия высших учебных заведений в борьбе за здоровьесбережение нации. Цель статьи состоит в исследовании и определении потенциала, роли и перспектив участия высших учебных заведений в национальном исследовании STEPS (STEPwise approach to noncommunicable disease risk factor surveillance) в Украине с целью сбережения здоровья украинской нации путем предотвращения распространения факторов риска неинфекционных заболеваний.

Учитывая то, что неинфекционные заболевания являются результатом объединенного влияния генетических, физиологических, экологических и поведенческих факторов, авторы обосновывают в

© *І.М. Головійчук, В.В. Кидонь, Ю.О. Забіяко, 2019*

статье актуальность, целесообразность и возможность использования высшими учебными заведениями определенных инструментов STEPS для имплементации в системе формального и информального образования, в частности анкетирования, опросников, определенных социально-демографических и физических измерений и пр.

Авторы рассматривают возможность сбора высшими учебными заведениями с использованием инструментов STEPS данных о поведенческих факторах (уровень потребления табака и алкоголя, нездоровое питание, недостаточная физическая активность); региональных факторах окружающей среды (загрязнения и пр.); результатах физического осмотра (излишний вес и ожирение); о некоторых генетических и физиологических показателях (в частности информация о наличии заболеваний системы кровообращения); о социально-демографических показателях.

Также в результате исследования авторами выявлены актуальность и важность усиления межсекторального сотрудничества Министерства здравоохранения Украины и Министерства образования и науки Украины, а также подчиненных им структур. В статье аргументировано мнение авторов о возможности использования высшими учебными заведениями определенных инструментов STEPS для их имплементации в системе формального и информального образования.

Ключевые слова: здоровьесбережение, инструменты STEPS, высшие учебные заведения, просветительская работа, формальное и информальное образование.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Загальновизнано погіршення стану здоров'я людей у світі, що викликане багатьма факторами, серед яких не останнє місце займають: екологічна ситуація, нові виклики, що спричинені глобалізацією, тиск навантаження і стресу, нездорове харчування, брак освіченості з питань здоров'язбереження. Також слід вказати на існування певної неузгодженості: «головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері охорони здоров'я» [1, с. 1], є Міністерство охорони здоров'я України, а навчальні заклади вищої і середньої освіти перебувають у підпорядкуванні Міністерства освіти і науки України, що є зрозумілим і логічним. А саме заклади освіти працюють з молоддю – найважливішою цільовою групою, коли йдеться про збереження здоров'я української нації і її просвіту з питань здоров'язбереження. Отже, вкрай важливою стає міжсекторальна співпраця обох міністерств і підпорядкованих їм структур, зокрема закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серйозні наукові дослідження сьогодення з питань збереження здоров'я людей як глобального, так і регіонального / національного рівнів спираються на концепцію (ВООЗ, 1997 р.) і стратегію досягнення здоров'я для всіх «Глобальна стратегія «Здоров'я для всіх до 2000 року» [2, с. 57], програму ВООЗ «Здоров'я для всіх до 2000 року і далі», програму Європейського регіонального бюро ВООЗ «Здоров'я – 21» [2, с. 19, с. 58]. Для нашого дослідження важливою слід визнати також Віденську декларація про харчування та неінфекційні захворювання в контексті політики Здоров'я – 2020 (2013 р.) [3].

У сучасних наукових дослідженнях також наявний науковий інтерес до певних аспектів досліджуваної теми. Зокрема розроблено: концептуальні ідеї розвитку освіти в контексті культури громадського здоров'я (Т. Авельцева, Т. Басюк, Н. Башавець, О. Безпалько, І. Брехман, В. Горащук, М. Гриньова, Н. Зимівець, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, Т. Лях, Т. Мірошниченко, В. Молочний, О. Тіунова та ін.); головні принципи здорового способу життя (Г. Апанасенко, О. Балакірєва, Н. Башавець, І. Брехман, Т. Бойченко, В. Горащук, Л. Жаліло, В. Казначеєв, Л. Колмогорова, Н. Комарова, В. Мазін, О. Московиченко, С. Омельченко, Н. Слободяник, Л. Сущенко, О. Яременко та ін.); здоров'язбережувальні потенції фізичної культури та фізичного виховання (О. Аяшев, Ю. Бріскін, Л. Глазиріна, П. Дуркін, Є. Захаріна, І. Ляхова, Є. Приступа, Т. Ротерс, А. Сущенко, В. Фідельський та ін.). Вітчизняними науковцями було розроблено окремі здоров'язбережувальні технології для системи формальної та інформальної освіти, просвітницької роботи з різними цільовими групами (Т. Авельцева, Л. Андрущак, Т. Басюк, О. Безпалько, Т. Журавель, Н. Зимівець, Т. Лях, В. Молочний, О. Тіунова, О. Оржеховська, О. Пилипенко та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте мало відомо про дослідження стосовно участі закладів вищої освіти у спостереженні за факторами ризику неінфекційних захворювань.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у дослідженні й визначенні потенціалу та перспектив участі закладів вищої освіти в національному досліджен-

ні STEPS в Україні з метою запобігання поширеності факторів ризику неінфекційних захворювань для здоров'язбереження нації.

Виклад основного матеріалу дослідження. ВООЗ, яка розпочала з 1997 р. з Алма-Атинської Декларації глобальний рух щодо досягнення здоров'я для всіх [2, с. 57], виступає потужним механізмом наддержавного глобального рівня з питань охорони та збереження здоров'я. ВООЗ активно розробляє і впроваджує інструменти реалізації своєї мети, зокрема розроблено Глобальну стратегію «Здоров'я для всіх до 2000 року» (1980 р.) [4, с. 57], Програму ВООЗ «Здоров'я для всіх до 2000 року і далі», Програму Європейського регіонального бюро ВООЗ «Здоров'я – 21», Віденську декларацію «Про харчування та неінфекційні захворювання в контексті політики Здоров'я – 2020» (2013 р.) [3].

Отже, на глобальному рівні було розроблено платформу для створення національних стратегій з різних аспектів здоров'язбереження. Так, у 2014 р. Міністерством охорони здоров'я України було розроблено і прийнято «Національну стратегію реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 років», «Концепцію реформування фінансування системи охорони здоров'я» та законопроекти, що запустять реформи [1, с. 1–2]. Суттєвим кроком уперед ми вважаємо започаткування в Україні у 2019 р. національного дослідження STEPS, тому що автори статті вбачають тісний зв'язок між метою і завданнями дослідження STEPS та певними завданнями закладів вищої освіти, а отже, і можливості для міжсекторальної співпраці.

Так, на переконання авторів статті, заклади вищої освіти в умовах формальної та інформальної освіти, просвіти мають всі можливості для збільшення загальної інформованості та розуміння ролі фізичної активності та правильного харчування як визначальних факторів самопочуття, здоров'я та розвитку особистості, для профілактичних заходів, що цілком співвідноситься з ідеями Глобальної стратегії «Здоров'я для всіх до 2000 року» та Віденської декларації «Про харчування та неінфекційні захворювання в контексті політики Здоров'я – 2020» [2–3].

Для досягнення мети статті слід навести важливу для нашої роботи інформацію щодо національного дослідження STEPS. Дослідження здійснює Центр громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я України та Громадська організація «Український інститут соціальних досліджень імені Олександра Яременка». Станом на 2019 р. активна міжсекторальна співпраця з Міністерством освіти і науки не передбачалася.

Стосовно методології дослідження, то для вивчення поширеності факторів ризику неінфекційних захворювань використовуються стандартизоване анкетування, фізичні та біохімічні вимірювання, дослідження STEPS відбувається в усіх областях України, респондентами (потенційна планована кількість 7 700 осіб) виступає доросле населення країни (міське і сільське), що обирається випадковим чином і на добровільних засадах. Період проведення польового дослідження – червень – грудень 2019 р. До дослідження залучено професійних інтерв'юерів [5, с. 1–3]. У результаті дослідження STEPS будуть отримані репрезентативні національні дані, які можна буде порівнювати з міжнародними, а саме йдеться: про рівень споживання алкоголю і тютюну; овочів і фруктів; солі; рівень фізичної активності; історію неінфекційних захворювань та їх лікування; «поширеність надмірної ваги та ожиріння, підвищеного артеріального тиску, рівня глюкози в крові та холестерину. Окрім стандартного блоку, згідно з методикою STEPS, Міністерство охорони здоров'я України вирішило інтегрувати у дослідження додаткові теми, пов'язані з громадським здоров'ям, зокрема психічне здоров'я (депресія та самогубство); насильство і травми…» [5, с. 2].

Зважаючи на те, що неінфекційні захворювання є результатом поєднаного впливу генетичних, фізіологічних, екологічних і поведінкових факторів, автори вважають актуальним, доцільним і можливим використання закладами вищої освіти певних інструментів STEPS для імплементації в системі просвіти, формальної та інформальної освіти, зокрема анкетування, опитування, певні соціально-демографічні й фізичні вимірювання тощо. Як приклад активного і результативного використання глобального інструментарію Всесвітньої організації охорони здоров'я в дослідницькій роботі з цільовою групою студенти – майбутні вчителі можна навести працю С. Черевко «Підготовка майбутніх учителів до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності» [7].

Ураховуючи введені ще в 2016 р. нормативи для проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України [6], на думку авторів, є можливим для закладів

вищої освіти в рамках вищезазначеного оцінювання фізичної підготовленості студентів використовувати деякі з інструментів STEPS. А саме: *можливості участі закладів вищої освіти в національному дослідженні STEPS в Україні* полягають, передусім, у здійсненні:

– анкетування, опитування − з метою отримання даних про поведінкові фактори (рівень споживання тютюну й алкоголю, нездорове харчування, недостатня фізична активність); про регіональні фактори навколишнього середовища (забруднення та ін.); результати фізичного огляду (надлишкова вага та ожиріння);

– певних соціально-демографічних і фізичних вимірювань − з метою отримання даних про деякі генетичні та фізіологічні показники (зокрема інформація щодо наявності хвороб системи кровообігу); про соціально-демографічні показники.

Також у результаті дослідження авторами виявлено актуальність посилення міжсекторальної співпраці Міністерства охорони здоров'я України та Міністерства освіти і науки України й підпорядкованих їм структур, що є важливим і перспективним для імплементації інструментів STEPS у системі просвіти, формальної та інформальної освіти.

Отже, *перспективи участі закладів вищої освіти в національному дослідженні STEPS в Україні* полягають, передусім, у посиленні ролі закладів вищої освіти в міжсекторальній співпраці Міністерства охорони здоров'я України та Міністерства освіти і науки України й підпорядкованих їм структур з метою імплементації інструментів STEPS у системі формальної та інформальної освіти.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Таким чином, у дослідженні визначено потенціал та перспективи участі закладів вищої освіти в національному дослідженні STEPS в Україні з метою запобігання поширеності факторів ризику неінфекційних захворювань для здоров'язбереження нації. Заклади вищої освіти мають потужний потенціал в умовах формальної та інформальної освіти для отримання даних про поведінкові фактори (рівень споживання тютюну й алкоголю, нездорове харчування, недостатня фізична активність); про регіональні фактори навколишнього середовища (забруднення та ін.); результати фізичного огляду (надлишкова вага та ожиріння) шляхом проведення анкетувань, опитувань студентів, а також для отримання даних про деякі генетичні та фізіологічні показники (зокрема інформація щодо наявності хвороб системи кровообігу); про соціально-демографічні показники шляхом проведення певних соціально-демографічних і фізичних вимірювань, що лежать у сфері компетентності закладів вищої освіти. Перспективи участі закладів вищої освіти в національному дослідженні STEPS в Україні полягають, передусім, у посиленні ролі закладів вищої освіти в міжсекторальній співпраці Міністерства охорони здоров'я України та Міністерства освіти і науки України й підпорядкованих їм структур з метою імплементації інструментів STEPS у системі формальної та інформальної освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розвитку нових методів психолого-педагогічних досліджень для виявлення факторів ризику для здоров'я нації.

Список використаної літератури

1. Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 років [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Міністерства охорони здоров'я України. – Режим доступу: https://moz.gov.ua/strategija (дата звернення 21.09.2019).

2. Основи громадського здоров'я: теорія і практика: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.В. Беспалько. – Ужгород: Патент, 2008. – 322 с.

3. Венская декларация о питании и неинфекционных заболеваниях в контексте политики Здоровье – 2020. – Вена: Всемирная организация здравоохранения, 2013. – 6 с.

4. Глобальная стратегия ВОЗ по питанию, физической активности и здоровью: Руководство для стран по мониторингу и оценке осуществления [Електронний ресурс] / Всемирная организация здравоохранения. – Женева, 2009. – 47 с. – Режим доступу: http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789244599976_rus.pdf (дата звернення 18.09.2019).

5. Національне дослідження STEPS в Україні [Електронний ресурс] / Центр громадського здоров'я МОЗ України. – Режим доступу: https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/neinfekciyni-zakhvoryuvannya/nacionalne-doslidzhennya-steps-v-ukraini (дата звернення 13.09.2019).

6. Про затвердження тестів і нормативів для проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України [Електронний ресурс] / Наказ Міністерства молоді

та спорту України від 15.12.2016 № 4665, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 10 лютого 2017 р. за № 195/30063. – Режим доступу: www.dnu.dp.ua/docs/facults/fizo/Nakaz_MON_Normativy.doc (дата звернення 21.09.2019).

7. Черевко С.В. Підготовка майбутніх учителів до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Світлана Вікторівна Черевко. – Дніпропетровськ, 2015. – 284 с.

References

1. Natsionalna stratehiia reformuvannia systemy okhorony zdorovia v Ukraini na period 2015-2020 rokiv [National Health Care Reform Strategy in Ukraine for the period 2015-2020]. *Ofitsiinyi sait Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy* [Official site of the Ministry of Health of Ukraine]. Available at: https://moz.gov.ua/strategija (in Ukrainian).

2. O.V. Bespalko (Ed.). (2008). *Osnovy hromadskoho zdorovia: teoriia i praktyka* [Fundamentals of Public Health: Theory and Practice]. Uzhhorod, Patent Publ., 322 p. (In Ukrainaian).

3. Venskaia deklaratsiia o pitanii i neinfektsionnykh zabolevaniiakh v kontekste politiki Zdorove - 2020 (2013). [Vienna Declaration on Nutrition and Noncommunicable Diseases in the context of Health 2020]. Vena, Vsemirnaia orhanizatsiia zdravoohraneniia Publ., 6 p. (In Russian).

4. Hlobalnaia stratehiia VOZ po pytaniu, fizicheskoi aktivnosti i zdoroviu: Rukovodstvo dlia stran po monitorinhu i otsenke osushchestvleniia (2009). [Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health. A Framework to Monitor and Evaluate Implementation]. Zheneva, Vsemirnaia orhanizatsiia zdravoohraneniia Publ., 47 p. Available at: http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/ 9789244599976_rus. pdf

5. Natsionalne doslidzhennia STEPS v Ukraini [National STEPS survey in Ukraine]. *Tsentr hromadskoho zdorovia MOZ Ukrainy* [Health Center of the Ministry of Health of Ukraine]. Available at: https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/neinfekciyni-zakhvoryuvannya/nacionalne-doslidzhennya-steps-v-ukraini (in Ukrainian).

6. Pro zatverdzhennia testiv i normatyviv dlia provedennia shchorichnoho otsiniuvannia fizychnoi pidhotovlenosti naselennia Ukrainy (2017). [On approval of tests and standards for annual assessment of physical fitness of the population of Ukraine]. *Nakaz Ministerstva molodi ta sportu Ukrainy vid 15.12.2016 № 4665* [Order of the Ministry of Youth and Sports of Ukraine no. 4665 dated 15.12.2016]. Available at: www.dnu.dp.ua/docs/facults/fizo/Nakaz_MON_Normativy.doc (in Ukrainian).

7. Cherevko, S.V. (2015). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do zastosuvannia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti. Dys. kand. ped. nauk* [Training of future teachers to use of health saving technology in the professional activity. Cand. ped. sci. diss.]. Dnipropetrovsk, 284 p. (In Ukrainian).

PARTICIPATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE NATIONAL STEPS STUDY IN UKRAINE: POTENTIAL AND PROSPECTS

Iryna Mykolaivna Holoviichuk, Doctor of Philosophy (Physical Education and Sports), Associate Professor, Head of Physical Education and Special Training Department of the University of Customs and Finance.

E-mail: irinadnu@gmail.com

ORCID ID 0000-0001-9259-8203

Viktoriia Volodymyrivna Kydon, Doctor of Philosophy (Physical Education and Sports), Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Special Training Department of the University of Customs and Finance.

E-mail: Vika.kidon@gmail.com

ORCID ID 000-0002-9056-5851

Zabiiako Yurii Olehovych, Senior Lecturer of the Physical Education and Sports Department of Oles Honchar Dnipro National University.

E-mail: socdnu@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-6685-918X

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-6

Key words: health saving, STEPS tools, higher education institutions, educational work.

The article presents the opinion of the authors that higher education institutions ought to participate in the struggle for health saving of the nation. The purpose of the article is to investigate and identify the potential, role and prospects of higher education institutions in the national STEPS study (STEPwise approach to noncommunicable disease risk factor surveillance) in Ukraine in order to preserve the health of the Ukrainian nation by preventing the spread of noncommunicable disease risk factors.

Considering that noncommunicable diseases are the result of the combined influence of genetic, physiological, environmental and behavioral factors, the authors substantiate the relevance, feasibility and possibility for higher education institutions to use certain STEPS tools for implementation in the formal and informal education system, including questionnaires, surveys, certain socio-demographic and physical measurements, etc. The article presents the authors' opinion on the possibility for higher education institutions to collect data using the STEPS tools on behavioral factors (tobacco and alcohol consumption, unhealthy diet, poor physical activity); regional environmental factors (pollution and others); physical examination results (overweight and obesity); about some genetic and physiological indicators (in particular, information on the presence of diseases of the circulatory system); about socio-demographic indicators. The study also revealed the relevance and importance of intensifying the intersectoral cooperation between the Ministry of Health and the Ministry of Education and Science of Ukraine and their subordinate structures in order to implement STEPS tools in the system of formal and informal education.

Одержано 12.09.2019.

УДК 37.0(477)(52)
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-7

Г.А. ГОЛОС,
аспірант кафедри психології і педагогіки
Київського національного лінгвістичного університету

ПРОБЛЕМИ ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ ТА ЯПОНІЇ

При висвітленні здобутків і перспектив розвитку будь-якої педагогічної системи нерідко якість життя нового покоління, труднощі, з якими вони стикаються, залишаються осторонь. Тим не менш, як свідчать огляди міжнародних організацій (ОЕСР, ЮНІСЕФ, ВОЗ), вироблення подальших освітніх стратегій неможливе без роботи над помилками – усунення перешкод, що є на заваді розвитку людського потенціалу. У статті розглядаються проблеми сучасних дітей та учнівської молоді під кутом зору їхнього добробуту у двох освітніх системах – українській і японській. Проаналізовано фізичний, психічний і соціальний виміри добробуту. Констатовано чинники, що негативно впливають на фізичне здоров'я нового покоління в обох культурах. Досліджено роль освіти у формуванні здоров'язбережувальної компетентності школярів у контексті культури харчування, активного стилю життя, репродуктивного здоров'я. Виявлено причини, що зумовлюють психічну нестійкість у сучасних дітей та учнівської молоді; явище соціофобії. У статті звернено увагу на особливість нових форм булінгу, зумовлених віртуалізацією. Розглянуто проблему соціального добробуту нового покоління у світлі питання дітей та учнівської молоді поза освітою, навчанням і зайнятістю.

Ключові слова: школярі, молодь, добробут, здоров'язбережувальна компетентність, психічне здоров'я, емоційне здоров'я, соціофоби, булінг, діти та учнівська молодь поза освітою, навчанням і зайнятістю.

При освещении достижений и перспектив развития любой педагогической системы нередко качество жизни нового поколения, трудности, с которыми оно сталкивается, остаются в тени. Тем не менее, как показывают обзоры международных организаций (ОЭСР, ЮНИСЕФ, ВОЗ), планирование дальнейших образовательных стратегий невозможно без работы над ошибками – устранения преград, которые тормозят развитие человеческого потенциала. В статье рассматриваются проблемы современных детей и учащейся молодежи с точки зрения их благополучия в двух образовательных системах – украинской и японской. Анализируются такие составляющие благополучия, как физическое, психическое, социальное. Выделены факторы, которые негативно влияют на здоровье детей и молодежи в двух культурах. Рассматривается роль образования в формировании здоровьесберегающей компетентности школьников в контексте культуры питания, активного образа жизни, репродуктивного здоровья. Указаны причины, обусловливающие психическую нестабильность среди современных школьников; явление социофобии. Обращается внимание на особенность проявления новых форм буллинга, обусловленных виртуализацией. Раскрывается проблема социального благополучия нового поколения в контексте детей и учащейся молодежи вне сферы образования и занятости (NEET).

Ключевые слова: школьники, молодежь, благополучие, здоровьесберегающая компетентность, психическое здоровье, эмоциональное здоровье, социофобы, буллинг, дети и учащаяся молодежь вне сферы образования и занятости.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що невід'ємною складовою сталого розвитку суспільства є інвестиції у добробут дітей та молоді. Якісні виміри добробуту (освіта, здоров'я, безпека та ін.) є детермінантами, що впливають згодом на спроможність нового покоління примножувати національне багатство. Ця теза, пропагова-

© *Г.А. Голос, 2019*

на протягом останніх років міжнародними організаціями, дедалі більше береться до уваги різними суспільно-економічними системами, освітніми зокрема. Звідси й мова про рівний доступ до світи, про забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та праці; формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок [3; 5; 6].

Ураховуючи значущість питання добробуту дітей та учнівської молоді, було визначено таке завдання статті: на основі аналізу теоретичних досліджень порівняти проблеми дітей та учнівської молоді у розрізі двох освітніх систем – української, що перебуває на стадії трансформаційних змін, і японської – однієї з топових освітніх систем світу. Обидві системи об'єднані відносно централізованим характером управління, прихильністю до демократичних цінностей, мають 9-річний термін обов'язкової освіти, обидві провадять політику регіональної інтеграції. Зіставлення масштабу і характеру проблем дітей та учнівської молоді в обох системах дозволить виокремити зони розвитку для вітчизняної системи освіти в контексті розвитку людського потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформацію, що висвітлює проблеми добробуту дітей та учнівської молоді в Україні і Японії, було взято з психолого-педагогічних (І. Боднар, А. Кіндзера, В. Шутько, N. Niculina), соціологічних (О. Балакірєва, Т. Бондар, Г. Герасименко, B. Lozano, N. Furuichi, S. Nishikawa, V. Norasakkunkit, Y. Uchida, T. Toivonen, M. Terachi, T. Ogawa), аналітичних публікацій, доповідей ОЕСР (Організації економічного співробітництва та розвитку), ЮНІСЕФ (Дитячого фонду ООН), ВООЗ (Всесвітньої організації здоров'я) [1; 11; 13; 15; 17;19; 21–23].

Виклад основного матеріалу. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, нинішнє японське молоде покоління житиме в середньому 83 роки – довше, ніж у будь-якій іншій країні світу [27]. Те, що японці мають рекордну тривалість життя, значною мірою залежить від ставлення нації до здоров'язбереження, зокрема до шкільного харчування і фізичного розвитку нового покоління.

Закладання основ здорового харчування школярів відбувається через навчальну і позакласну діяльність: обід у японській школі (45 хвилин) за цінністю не поступається іншим дисциплінам навчальної програми; учнів від перших днів привчають до свідомого ставлення до їжі, вчать споживати свіжоприготовлені страви з місцевих продуктів. Протягом року школярі відвідують місцеві ферми, поглиблюють знання про приготування їжі на уроках домоведення. Одночасно як звіт і рекомендації щодо формування культури здорового харчування японські школи знайомлять батьків за місяць наперед зі шкільним меню. Новинкою у шкільному харчуванні в Японії стає уведення в раціон один або двічі на тиждень етнічної їжі, наприклад, корейської або італійської [31].

Щодо культури харчування українських школярів, то дослідження доводять, що поширеність розладів травлення, зайвої ваги серед учнів загальноосвітніх шкіл останніми роками зросла [14]. Головними причинами захворювань органів травлення у дітей та учнівської молоді є хаотичне харчування, малорухливий спосіб життя, спадковість. Одну з головних ролей у зазначеній проблемі відіграє екологія продуктів загалом і незадовільна якість шкільного харчування.

Обидві країни прагнуть стимулювати інтерес молоді до здорового способу життя, що особливо актуально в епоху ґаджетів. Шкідливі звички, такі як рання практика куріння, спроби вживання алкоголю залишаються однаково притаманними неповнолітнім в обох суспільствах [15; 29]. Поведінково-екзогенними чинниками призвичаєння школярів до шкідливих звичок виступають: пошук нових незвичних відчуттів, норми юнацької субкультури, в якій випивка традиційно вважається однією з ознак дорослості, наслідування близьких, друзів; ступінь поширення куріння у суспільстві.

У контексті рухової активності в Україні набуває актуальності потреба в належному фізичному вихованні дітей та учнівської молоді, організації їх активного дозвілля. Недооцінювання педагогічним колективом значущості спортивно-масової роботи, низький рівень престижності професії вчителя фізичного виховання, спад учнівської мотивації до занять фізичною культурою у старшій школі негативним чином впливають на фізичний розвиток нового покоління [11, с. 160]. Результати опитування «Дозвілля українських школярів і місце рухової активності у ньому в сучасних умовах» [13] доводять неспроможність української школи повною мірою забезпечити необхідний для здоров'я рівень фізичної активності школя-

рів. Більшість учнів під час дозвілля проводять час переважно пасивно: з ґаджетами, спілкуються у соціальних мережах або переглядають телепередачі (66,8%, 75,8 і 79,0%). Заняття спортом і рухливі ігри посідають 7–8-ме місця у рейтингу занять під час дозвілля у середньому шкільному віці. Тож уроки фізичної культури в школі залишаються єдиним джерелом фізичної активності для решти школярів, хто не відвідує спортивні секції поза школою.

Позаяк частотність використання ґаджетів японськими школярами аналогічна використанню їх українськими однолітками, японська система освіти більш комплексно і організовано підходить до питання фізичного розвитку школярів у навчальний і позанавчальний час. Пропаганда спорту не обмежується рамками фізхвилинки та уроками фізичної культури. Додатковими засобами агітації спорту в японських школах є культмасові спортивні заходи (День спорту, марафон – частина навчальної програми), обов'язкові у середній і старшій школі пришкільні спортивні секції; суспільна радіо-гімнастика Тайсо (створена у 1928 р. з перервою у роки Другої світової війни), з якою японські школярі знайомляться вже у початковій школі: традиційно вся школа виконує гімнастичні вправи під Тайсо на Дні спорту.

Канікули японських школярів значною мірою також організовані довкола вимог школи: учні відвідують пришкільні клуби, мають уроки плавання у шкільному басейні, готуються до культмасових заходів школи та ін. У ході опитування про те, що б хотіли зробити японські учні у вільний час, багато хто відповів: подрімати, відпочити або розслабитися [21, с. 11].

Висвітлюючи проблеми, пов'язані зі здоров'ям, не можна ігнорувати не тільки важливість збалансованого харчування і фізичного розвитку, а й психічного благополуччя, що має вагомий вплив на якість життя нового покоління. Незважаючи на кризові явища в українському соціумі, опитування ЮНІСЕФ показало, що від 68,5 до 78,7% української учнівської молоді налаштовані позитивно стосовно якості їхнього життя, своє життя бачать як «найкраще можливе» [1, с. 26]. Позитивної думки стосовно якості життя молоді в Японії і японський соціолог N. Furuichi, який вважає нове покоління щасливішим, ніж коли-небудь: «... захищене заощадженнями своїх батьків, нове покоління прагне бути скоріше незалежним, ніж взаємозалежним, незважаючи на обтяженість пошуками постійного місця роботи» [25].

Разом з тим викликами для нового покоління в обох країнах є поширені випадки стресу, перевантаження, депресії, суїцидальної поведінки [9; 10; 24; 30]. У сьогоднішніх публікаціях, статистичних даних стосовно психологічного здоров'я нового покоління в Японії регулярними є згадки про синдром відмови від школи (futōkō – психічний розлад, часто викликаний високим рівнем тривожності, втоми, виснаження), як і проблеми соціофобів-затвірників (hikimori). Вперше японський соціум зіштовхнувся з проблемами тривалих учнівських пропусків у 1930-х рр. XX ст., але як соціальна проблема питання привернуло увагу кілька десятків років потому. Тоді синдром пов'язували з учнівською фобією (kyōfushō (恐怖症) і супротивом (tōkōkyohi (校拒否), розглядали його як нормативне правопорушення. У 80-х роках негативна конотація у терміні futōkō була відкинута не без впливу англомовних публікацій, в яких феномен висвітлювався як «non-attendance» [17, с. 6]. Сьогодні суспільне ставлення в Японії до згаданих явищ соціофобії (futōkō і hikimori) можна охарактеризувати як констатувально-співчутливе. Багато психологів сходяться на думці, що синдром відмови від школи є первинним етапом суспільної самоізоляції людини (hikimori), причино-наслідковий зв'язок якої варто шукати у соціально-економічних чинниках. Дослідниками встановлено, що серед мотивів, які найчастіше провокують феномен hikimori серед молоді, – відсутність адаптації до робочого місця (23,7%), невдалий пошук роботи (20,3%), синдром відмови від школи (11,9%), брак комунікативних навичок (11,9%) та ін. [18, с. 17].

Розглядаючи питання психологічного благополуччя нового покоління в Японії, багато хто пов'язує проблему з національним бичем – проблемою суїцидів. Незважаючи на те, що завдяки дії соціальних програм в Японії спостерігається загальний спад самогубств у країні – 14-та позиція у 2019 р (у 2019 р. до першої п'ятірки за суїцидами увійшли Литва, Росія, Гаяна, Південна Корея, Білорусь; Україна посіла 8-му позицію) [24], на жаль, японська молодь залишається на перших позиціях у рейтингу за скоєнням суїцидів серед розвинених країн – 23 смерті на 100 000 населення (за 2012 р.) [24; 28; 30].

В Україні у 2017 р. було зафіксовано 226 повідомлень про скоєні суїциди та спроби суїциду серед неповнолітніх [9], що, безумовно, підтверджує необхідність уваги до соціально-емоційної сфери життєдіяльності сучасних дітей та учнівської молоді у вигляді відповідної профілактичної роботи.

Проблема безпеки – базового аспекту здоров'я людини теж спільна в обох країнах. І шкільна девіація, і віктимізація провокують негативні впливи в термінах емоційної травми учнів, призводять до наслідків уповільненої дії; мають тенденцію породжувати зустрічну модель поведінки. На відміну від України, високий рівень громадської свідомості японців, комплекс превентивних заходів з боку громади, батьків і школи (волонтерський рух «Дім безпеки 110»; інформаційно-діяльнісний характер роботи усього вчительського колективу і вчителя-психолога (yogo), обов'язок якого пильнувати емоційний стан школярів; тісна співпраця батьків із школою; регулярне учнівське анкетування, акцент на учнівській рефлексії) допомагають контролювати безпечне середовище для дітей, служать гальмівним засобом учнівської агресії. Не варто і забувати про вчительський підхід в японській школі за принципом «чим більше учні залучені у діяльність, тим краще» і емоційну розрядку, яку вносить школа впродовж навчального року: фестиваль культури, день спорту, шкільні екскурсії, виставки учнівських робіт, залучення учнів до різних навчальних середовищ, пришкільні клуби. Розважальні за характером шкільні заходи спрямовані на реалізацію конкретної виховної мети: розрядка емоційного напруження, підйом командного духу, зміцнення шкільної згуртованості, спілкування школярів з різновіковою категорією дітей.

Аналіз публікацій доводить, що збільшення випадків жорстокого поводження з дітьми в Японії пов'язане насамперед з внутрішньосімейним контекстом. В Україні ситуація дещо інакша. Як країні походження, транзиту, місця секс-торгів і примусової праці [15] сексуальне насилля, торгівля дітьми – особливо гостра проблема. Не маючи належної інформації, допомоги та захисту, у коло ризику потрапляють сироти, безпритульні діти та молодь, вихованці інтернатів. Згідно з даними Національної гарячої лінії для дітей та молоді «Ла Страда-Україна», у 2016 р. було зареєстровано 45 392 дзвінків – на 18 000 більше, ніж у 2014 р. Більшість дзвінків була пов'язана із психологічними проблемам і страхам (28%), питанням прав дітей – 18% дзвінків, домашнім насиллям – 6,2%. Зважаючи на війну на сході України, спеціальна моніторингова місія ОБСЄ в Україні повідомляла про випадки участі дітей віком 15 років у бойових діях сепаратистських сил. На жаль, за останні 10 років в Україні вдвічі збільшилася кількість неблагополучних молодих сімей, у яких кожну третю дитину б'ють дуже часто, кожну десяту – постійно, кожну п'яту – принижують і ображають [7].

Не тільки для України і Японії глобальною залишається проблема шкільного булінгу [15; 32]. І в Японії (Закон про превентивні заходи проти булінгу (2013), і в Україні (Закон України про протидію булінгу (2019) прийнято відповідні закони з метою виведення проблеми з тіні, мінімізації випадків. Однак віртуалізація сучасного соціального простору спричинює появу нових форм булінгу [15], що мають почасти замаскований характер, які можна трактувати як обман, жарт. Наприклад, ляпас, приховування речей. У багатьох випадках делінквентні підлітки здійснюють акти жорстокості спільно, усуваючи при цьому особисту відповідальність кожного у разі викриття конфлікту. Згідно з міжнародним дослідженням HBSC (Health Behaviour in School-Aged Children – Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді), в Україні 36% школярів відчували на собі образи принаймні один раз на рік. Одна третина всіх українських школярів повідомляла про участь у бійках принаймні раз на рік; хлопчики піддавалися більшому ризику фізичних нападів, а кожна п'ята дівчина вдавалася до застосування сили, аби відстояти себе.

Щодо Японії, то дослідження MEXT (Міністерства освіти, культури, спорту, науки і технологій Японії) у 2014 р. виявило, що 64,5% знущань у школі становили дражніння, погрози, образливі коментарі, що повторювалися і які неможливо було ігнорувати. На другому місці (22,2%) – удари, штовханина, замаскована під гру. Третя, найпоширеніша форма (19,1%) і, можливо, та, яку розглядають як типово японське знущання, – колективне ігнорування, остракізм [32].

Дві контрастні риси японського характеру, як зауважив колись S. Gullick, – упевненість і довірливість, з одного боку, підозра – з іншого [16]. Нерідко булінг у Японії проявляється стосовно дітей інших культур, меншин (буракуміни, айни, окінавці, жертви атомних бомбардувань Хіросіми і Нагасакі, репатріанти, ЛГБТ, японська діаспора, корейські і китайські резиденти в Японії). В Україні це явище дещо рідше, хоча частина людей, особливо в провінційних містах, з підозрою ставляться до ЛГБТ, ромів, афрокультур. Незважаючи на образ гостинної нації, поширеність в Японії міжкультурних шлюбів, однорідна природа

японського суспільства накладає статус-кво на упереджене ставлення до неяпонців: іноземець не може сподіватися на отримання постійної посади в приватних фірмах або в уряді; неетнічний японець, особливо той, хто не має лінгвістичної і культурної компетентностей, сприймається як іноземець; порожнє місце в переповненому сенкасені поруч із представником інших культур (gaijin) красномовно говорить про японську пересторогу стосовно чужинців [34]. Так, представники однієї з найчисельніших меншин, зосередженої в кількох префектурах (Гумма, Айчі, Сідзуока і Канагава) – нащадки японських іммігрантів в Бразилії, працюють в Японії на званих 3D-роботах (з англ. dirty, dangerous, difficult – брудна, небезпечна, складна). Самі репатріанти опинилися у парадоксальній ситуації: в іншій країні їх вважають японцями, а на батьківщині – чужинцями. Незважаючи на коріння, громада репатріантів відчуває суспільний тиск, ставлення, як до японців другого сорту, що не змогли вижити в Японії у важкі часи і обрали шлях втікачів. Той факт, що колишні іммігранти повернулися в Японію і працюють поза кваліфікацією, розцінюється соціумом як доказ їхньої нереспектабельності і неуспішності в іншій країні [20, с. 166, 171]. Як правило, шанси дітей-іммігрантів на отримання вищої освіти в країні мізерно низькі, як і їхні перспективи зайнятості. Усвідомлюючи свою позицію у суспільстві, етнічні меншини прагнуть не виділятися. Користуючись цим, японська система освіти успішно провадить політику асиміляції дітей у спосіб їх відмови від своїх культурних коренів, аби стати подібними до «істинно японців».

Ще одна проблема, що спостерігається в обох суспільствах, – проблема репродуктивного здоров'я. Ризики неповнолітніх заразитися статевими інфекціями пояснюються низьким рівнем сексуальної освіти на фоні культу секс-образів у мас-медіа. Тема підготовки до сімейного життя, особистої відповідальності за партнера, тема використання запобіжних засобів і шляхів захисту від ВІЛ-інфекції і в Японії, і в Україні досі залишається еківоком – тактовно оминається або виноситься на самостійне опрацювання школярами. Шкільні бесіди/консультації за участю сексолога скоріше виняток, ніж правило. Відповідно, як констатував колись І. Кон: «чим сильніше певні питання табуюються у сім'ї та школі, тим вища стіна між поколіннями і тим сильніший вплив однолітків і старших дітей, з усіма наслідками, що з цього випливають» [4]. Народжуваність серед підлітків в Україні (27,3 немовляти на 1 000 жінок віком 15–19 років у 2015 р.) значною мірою перевищує не тільки японський, а й європейські показники. Найбільші показники народжуваності серед неповнолітніх традиційно зареєстровані в Закарпатській області, у ромських громадах, розташованих у регіоні [15]. В Японії впродовж 2015–2016 рр. було зафіксовано 2098 випадків вагітності серед неповнолітніх. Але, посилаючись на Asahi Shimbun, не всі загальноосвітні школи в Японії готові миритися з питанням ранньої вагітності своїх підопічних, намагаючись приховати проблему в спосіб «рекомендації» майбутнім мамам покинути школу, незважаючи на готовність останніх продовжувати навчання [33].

Ще одна проблема, на якій ми зупинимося – проблема дітей та учнівської молоді поза освітою, навчанням і зайнятістю, відома у світі як NEET (Not in Employment, Education, or Training). Згідно зі звітом ОЕСР, у 2015 р. рівень цієї категорії дітей і молоді в Японії становив 10,1%, або 1,7 млн молодих людей [23]. 3,6% NEET – безробітна японська молодь, включаючи hikimori.

Професійне навчання в Японії традиційно забезпечується роботодавцями, що залучають школи та державну службу зайнятості Hello Work. Однак ця модель втрачає ефективність, по-перше, у зв'язку з тенденцією фірм винаймати тимчасових працівників. По-друге, в Японії учнівська молодь, яка не зачепилася за потенційне місце роботи з першої спроби, відходить на позицію фрітерів (freeters – вільний, некваліфікований, нерегулярний працівники) і змушена піклуватися про себе на периферійному ринку праці з дуже обмеженими можливостями на краще робоче місце [22, с. 363]. У зв'язку з чим ОЕСР рекомендує Японії розвивати ефективні програми працевлаштування для тих, хто не може працевлаштуватися, ввести субсидії на стартап (заявлений у Мережі бізнес-проект з розрахунком на фінансову підтримку) [23].

В Україні кількість українських школярів, які не навчаються з різних причин, на 1 вересня 2017 р. становила 21 564 (учні віком 6–17) без осіб з особливими освітніми потребами [2, с. 105]. Частка безробітної української учнівської молоді віком 15–24 років станом на 2016 р. складала 23%. Проблему безробіття молоді загострюють: непопулярність

професійної освіти, банальне небажання працювати за низьку зарплату, невідповідність знань випускників запитам роботодавців, відсутність перспектив для зростання та ін. Частина української молоді здобуває освіту за кордоном з перспективою залишитися (станом на 2014/2015 – 59 648 осіб) [12]. **За даними Державної служби зайнятості України, 51% молоді працює не за фахом**. Більшість українських випускників знаходять роботу за допомогою знайомих, в Інтернеті або газетах. Близько 10% – звертаються у Державну службу зайнятості або в центри зайнятості при університеті [8].

В обох суспільствах збільшення частки безробітної молоді зумовлене економічною кризою (і в Японії теж), психологічним чинником (японське молоде покоління має тягар забезпечувати стрімко старіюче населення за нових умов дерегуляції ринку праці, в Україні – фактично те саме в умовах війни і невизначеності). В обох суспільствах існує практика паразитизму на батьках, коли молоді люди розраховують на фінансову підтримку близьких. На відміну від української молоді, зосередженої на проблемах особисто-родинного світу, суто японським феноменом є «травоїдна людина» – молода людина, що не цікавиться одруженням або пошуками другої половини (термін Макі Фукасава) [28]. Як зауважує T. Toivonen, якщо європейці схильні звинувачувати у безробітті соціальні інститути, то старше покоління японців – саму молодь, яка змістила традиційні цінності – кар'єру, шлюб, наполегливість у роботі і лояльність до своєї компанії на самоактуалізацію і стриманіший темп життя [25, с. 12; 26, с. 3].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Насамкінець зазначимо, що вивчення публікацій з проблем дітей та учнівської молоді у двох педагогічних системах дозволило виокремити важливу, очевидну складову, без якої діалог у вихованні між старшим і новим поколінням втрачає свою силу, перетворюючись на моральний формалізм. Ця складова – піклування про людину. Піклуватися – означає підтримувати, турбуватися, проявляти ціннісне ставлення до іншого. Проблема, як бачимо, актуальна і в розвиненому суспільстві, і в суспільстві, що розвивається. Зважаючи на те, що у сучасні діти та учнівська молодь стикаються зі схожими проблемами, нерівномірними за масштабом і перебігом, як ніколи актуалізується потреба конвертації знань про проблеми дітей і молоді в дію. Як мінімум, завдання організації дозвілля українських дітей та учнівської молоді, здоров'язбереження, психологічної підтримки, запобігання жорстокості вважаємо на часі.

Список використаної літератури

1. Балакірєва О.М. Соціальна обумовленість та показники здоров'я підлітків та молоді: за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді»: монографія / О.М. Балакірєва, Т.В. Бондар та ін.; наук. ред. О.М. Балакірєва; ЮНІСЕФ, ГО «Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка». – К.: Фоліант, 2019. – 127 с.

2. Державна служба статистики України: загальноосвітні та професійно-технічні навчальні заклади України [Електронний ресурс] / Статистичний бюлетень. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm

3. Деякі питання щодо створення у 2019/2020 н. р. безпечного освітнього середовища, формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65427/

4. Кон И. Вкус запретного прода: сексология для всех [Електронний ресурс] / И. Кон. – М.: Семья и школа, 1997. – 464 с. – Режим доступу: https://www.klex.ru/49k

5. М'ясоїд Г.І. Формування життєвих компетентностей у зв'язку із засвоєнням цілей сталого розвитку у процесі інтегрованого навчання у середній та вищій школах (на прикладі дисциплін «Іноземна мова» та «Біологія») / Г.І. М'ясоїд, Т.І. Юсипіва // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – Дніпро, 2019. – № 1 (17). – С. 30–34. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-4

6. Пищуліна О. Розвиток людського капіталу: на шляху до якісних реформ / О. Пищуліна, Т. Юрочко, М. Міщенко, Я. Жаліло; Центр Разумкова. – Київ: Заповіт, 2018. – 368 с.

7. Про статистику проявів девіантної поведінки серед учнівської молоді [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://teofipolrmk.at.ua/publ/rpmpk/praktichnim_psikhologam/pro_statistiku_projaviv_deviantnoji_povedinki_sered_uchnivskoji_molodi/19-1-0-17

8. Проблеми працевлаштування молоді та шляхи їх вирішення [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://drohobych-rada.gov.ua/problemy-pratsevlashtuvannya-molodi-ta-shlyahy-yih-vyrishennya/

9. Цього року в Україні лише офіційно 226 підлітків намагались або вчинили самогубство [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.umoloda.kiev.ua/number/0/2006/115618/

10. Україна посідає перше місце за кількістю психічних розладів у Європі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://tsn.ua/ukrayina/ukrayina-posidaye-pershe-misce-za-kilkist-psihichnih-rozladiv-u-yevropi-1009380.html

11. Шутько В.В. *Проблеми фізичного виховання* школярів через призму поглядів учителя / В.В. Шутько // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2014. – Вип. 40. – С. 155–160.

12. CEDOS. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu

13. Bodnar I.R. Leisure of Ukrainian schoolchildren and place of motor functioning in it / I.R. Bodnar, A.B. Kindzera, 2016. Doi:10.15561/18189172.2016.0502

14. Deren K. The prevalence of underweight, overweight and obesity in children and adolescents from Ukraine / K. Deren et al. // Scientific Reports. – 2018. DOI: 10.1038/s41598-018-21773-4

15. Gerasymenko G.V. Gender-responsive adolescent health and well-being in Ukraine / G.V. Gerasymenko // Демографія та соціальна економіка. – 2017. – № 3 (31). – С. 11–23. Doi: https://doi.org/10.15407/dse2017.03.011

16. Gullick S. Evolution of the Japanese [Електронний ресурс] / S. Gullick. – Режим доступу: http://www.gutenberg.org/cache/epub/13831/pg13831.txt

17. Lozano B. Understanding Futōkō as a social problem in Japan: The social context and motivation for change [Електронний ресурс] / B. Lozano, 2013. – Режим доступу: https://baylor-ir.tdl.org/baylor-ir/bitstream/handle/2104/8886/Brittany_Lozano_HonorsThesis.pdf?sequence=1

18. Niculina N. Quo vadis? Japanese youth and the burden of living [Електронний ресурс] / N. Niculina, 2018. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/327781008

19. Niculina N. The More They Change, The More They Stay the Same: Japanese Millennials and Their Attitudes Toward Work and Family [Електронний ресурс] / N. Niculina, 2018. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/322486848_The_more_they_change_the_more_they_stay_the_same_Japanese_millennials_and_their_attitudes_toward_work_and_family

20. Niculina N. Japan's Cross Cultural Kids (CCK) and Their Quest for Identity [Електронний ресурс] / N. Niculina, 2019. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/332145664

21. Nishikawa S. Japanese Adolescents' Self-Concept and Well-being in comparison with other countries [Електронний ресурс] / S. Nishikawa, 2009. – Режим доступу: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:281621/FULLTEXT02.pdf

22. Norasakkunkit V. Caught Between Culture, Society, and Globalization:Youth Marginalization in Post-industrial Japan [Електронний ресурс] / V. Norasakkunkit, Y. Uchida, T. Toivonen // Social and Personality Psychology Compass. – 2012. – P. 361–378. – Режим доступу: https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00436.x

23. OECD. Investing in Youth: Japan [Електронний ресурс]. – Paris: OECD Publishing, 2017. – Режим доступу: http://dx.doi.org/10.1787/9789264275898-en

24. World population review. Suicide rates by the country, 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://worldpopulationreview.com/countries/suicide-rate-by-country/

25. Toivonen T. Japanese youth: an interactive dialogue: towards comparative youth research [Електронний ресурс] / T. Toivonen, N. Furuichi, M. Terachi, T. Ogawa // The Asia-Pacific Journal. Japan Focus. – 2012. – Vol. 10, issue 35. – Режим доступу: https://apjjf.org/2012/10/35/Tuukka-Toivonen/3816/article.html

26. Toivonen T. Unable to conform, unwilling to rebel? Youth, culture, and motivation in globalizing Japan / T. Toivonen, V. Norasakkunkit, Y. Uchida // Frontiers in psychology. – 2011. Doi: 10.3389/fpsyg.2011.00207

27. World Health Organization [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.who.int/countries/jpn/en/

28. The Irish Times. Families fined for suicides in Japan, 2000, September 18 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.irishtimes.com/news/health/families-fined-for-suicides-in-japan-1.1104002

29. Francisco A. Is underage drinking and smoking a problem in Japan? Won't somebody think of children [Електронний ресурс] / A. Francisco, 2013, May 7. Режим доступу: https://www.tofugu.com/japan/underage-drinking-in-japan/

30. Japan Today Abenomics and Japanese youth: How are they faring? 2015, May 26 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://japantoday.com/category/features/opinions/abenomics-and-japanese-youth-how-are-they-faring

31. Pawlowski A. Secrets of the world's healthiest children: 6 longevity lessons from Japan [Електронний ресурс] / A. Pawlowski, 2015, October 6. – Режим доступу: https://www.today.com/health/secrets-worlds-healthiest-children-6-longevity-lessons-japan-t48251

32. Kawano K. Bullying in Japanese Schools [Електронний ресурс] / K. Kawano, 2016, May 23. – Режим доступу: https://savvytokyo.com/bullying-japanese-schools

33. Negishi T. High schools told 32 teenage moms to 'voluntarily drop out' [Електронний ресурс] / T. Negishi, 2018, March 30. – Режим доступу: http://www.asahi.com/ajw/articles/AJ201803300046.html?iref=pc_ss_date

34. McNeil B. The empty seat on a crowded Japanese train: 10 years on, the 'gaijin seat' still grates [Електронний ресурс] / B. McNeil // The Japan Times. – 2018, October 17. – Режим доступу: https://www.japantimes.co.jp/community/2018/10/17/our-lives/empty-seat-crowded-japanese-train-10-years-gaijin-seat-still-grates/#.XThe5vIzbcs

References

1. Balakirieva, O.M. & Bondar, T.V. (2019). *Sotsialna obumovlenist ta pokaznyky zdorovia pidlitkiv ta molodi : za rezultatamy sotsiolohichnoho doslidzhennia v mezhakh mizhnarodnoho proektu "Zdorovia ta povedinkovi oriientatsii uchnivskoi molodi"* [Social indicators and indicators of healthy and young people: for the results of social and social achievements in the framework of the international project "Healthy and Behavioral and Young Scientists"]. Kyiv, Foliant Publ., 127 p. (In Ukrainian).

2. Derzhavna sluzhba statystyky Ukrainy. Zahalnoosvitni ta profesiino-tekhnichni navchalni zaklady Ukrainy (2017). [Secondary and vocational schools in Ukraine: statistical bulletin]. Available at: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm (in Ukrainian).

3. Deiaki pytannia schodo stvorennia u 2019/2020 n. r. bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha, formuvannia v ditei ta uchnivskoi molodi tsinnisnykh zhyttievykh navychok [Some issues on school safe environment creation and life skills formation in students in 2019/2020]. Available at: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65427/ (in Ukrainian).

4. Kon, I. (1997). *Vkus zapretnoho proda: seksolohiia dlia vsekh* [The forbidden fruit taste: sexology for everyone]. Moscow, Semia i shkola Publ., 464 p. Available at: https://www.klex.ru/49k (in Russian).

5. Miasoid, H.I. & Yusypiva, T.I. (2019). *Formuvannia zhyttievykh kompetentnostei u zviazku iz zasvoienniam tsilei staloho rozvytku u protsesi intehrovanoho navchannia u serednii ta vyshchii shkolakh (na prykladi dystsyplin "Inozemna mova" ta "Biolohiia")* [Life skills formation while integrated period "Foreign language and biology" in secondary and high schools (on sustainable development goals achievements).]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology], no. 1 (17), pp. 30-34. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-4 (in Ukrainian).

6. Pyshchulina, O., Yurochko, T., Mishchenko, M. & Zhalilo, Ya. (2018). *Rozvytok liudskoho kapitalu : na shliakhu do yakisnykh reform* [Human capital development: towards quality reforms]. Kyiv, Zapovit Publ., 368 p. (In Ukrainian).

7. Pro statystyku proiaviv deviantnoi povedinky sered uchnivskoi molodi (2015) [On students' deviant behavior statistics]. Available at: https://teofipolrmk.at.ua/publ/rpmpk/praktichnim_psikhologam/pro_statistiku_projaviv_deviantnoji_povedinki_sered_uchnivskoji_molodi/19-1-0-17 (in Ukrainian).

8. Problemy pratsevlashtuvannia molodi ta shliakhy ikh vyrishennia (2018). [The problems of young people employment and ways of their solution]. Available at: https://drohobych-rada.gov.ua/problemy-pratsevlashtuvannya-molodi-ta-shlyahy-yih-vyrishennya/ (in Ukrainian).

9. Tsoho roku v Ukraini lyshe ofitsiino 226 pidlitkiv namahalys abo vchynyly samohubstvo [This year, 226 teenagers officially tried or committed suicide in Ukraine]. Available at: https://www.umoloda.kiev.ua/number/0/2006/115618/ (in Ukrainian).

10. Ukraina posidaie pershe mistse za kilkistiu psykhichnykh rozladiv u Yevropi [Ukraine ranks first in mental disorders in Europe.]. Available at: https://tsn.ua/ukrayina/ukrayina-posidaye-pershe-misce-za-kilkist-psihichnih-rozladiv-u-yevropi-1009380.html (in Ukrainian).

11. Shutko, V.V. (2014). *Problemy fizychnoho vykhovannia shkoliariv cherez pryzmu pohliadiv uchytelia* [Physical education problems of schoolchildren through the prism of teacher's views]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly* [High and Secondary School Pedagogy], vol. 40, pp. 155-160 (in Ukrainian).

12. Ukrainski studenty za kordonom: skilky ta chomu? [Ukrainian students abroad: how many and why?]. CEDOS. Available at: https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu (in Ukrainian).

13. Bodnar, I.R. & Kindzera, A.B. (2016). Leisure of Ukrainian schoolchildren and place of motor functioning in it. Doi:10.15561/18189172.2016.0502

14. Deren, K. et al. (2018). The prevalence of underweight, overweight and obesity in children and adolescents from Ukraine. Scientific Reports. DOI: 10.1038/s41598-018-21773-4

15. Gerasymenko, G.V (2017). Gender-responsive adolescent health and well-being in Ukraine. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika* [Demography and social economy], no. 3 (31), pp. 11-23. Doi: https://doi.org/10.15407/dse2017.03.011

16. Gullick, S. (1903). Evolution of the Japanese Social and Psychic. Available at: http://www.gutenberg.org/cache/epub/13831/pg13831.txt

17. Lozano, B. (2013). Understanding Futōkō as a social problem in Japan: The social context and motivation for change. Available at: https://baylor-ir.tdl.org/baylor-ir/bitstream/handle/2104/8886/Brittany_Lozano_HonorsThesis.pdf?sequence=1

18. Niculina, N. (2018). Quo vadis? Japanese youth and the burden of living. Available at: https://www.researchgate.net/publication/327781008

19. Niculina, N. (2018). The More They Change, the More They Stay the Same: Japanese Millennials and Their Attitudes Toward Work and Family. Available at: https://www.researchgate.net/publication/322486848_The_more_they_change_the_more_they_stay_the_same_Japanese_millennials_and_their_attitudes_toward_work_and_family

20. Niculina, N. (2019). Japan's Cross Cultural Kids (CCK) and Their Quest for Identity. Available at: https://www.researchgate.net/publication/332145664

21. Nishikawa, S. (2009). Japanese Adolescents' Self-Concept and Well-being in comparison with other countries. Available at: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:281621/FULLTEXT02.pdf

22. Norasakkunkit, V., Uchida, Y. & Toivonen, T. (2012). Caught Between Culture, Society, and Globalization: Youth Marginalization in Post-industrial Japan. Social and Personality Psychology Compass, pp. 361-378. Available at: https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00436.x

23. OECD (2017). Investing in Youth: Japan. OECD Publishing, Paris. Available at: http://dx.doi.org/10.1787/9789264275898-en

24. World population review (2019). Suicide rates by the country. Available at: http://worldpopulationreview.com/countries/suicide-rate-by-country/

25. Toivonen, T., Furuichi, N., Terachi, M. & Ogawa, T. (2012). Japanese youth: an interactive dialogue: towards comparative youth research. The Asia-Pacific Journal. Japan Focus, vol. 10, issue 35. Available at: https://apjjf.org/2012/10/35/Tuukka-Toivonen/3816/article.html

26. Toivonen, T., Norasakkunkit, V. & Uchida, Y. (2011). Unable to conform, unwilling to rebel? Youth, culture, and motivation in globalizing Japan. Frontiers in psychology. Doi: 10.3389/fpsyg.2011.00207

27. World Health Organization. Available at: https://www.who.int/countries/jpn/en/

28. The Irish Times (2000). Families fined for suicides in Japan. Available at: https://www.irishtimes.com/news/health/families-fined-for-suicides-in-japan-1.1104002

29. Francisco, A. (2013). Is underage drinking and smoking a problem in Japan? Won't somebody think of children. Available at: https://www.tofugu.com/japan/underage-drinking-in-japan/

30. Japan Today (2015). Abenomics and Japanese youth: How are they faring? Available at: https://japantoday.com/category/features/opinions/abenomics-and-japanese-youth-how-are-they-faring

31. Pawlowski, A. (2015). Secrets of the world's healthiest children: 6 longevity lessons from Japan. Available at: https://www.today.com/health/secrets-worlds-healthiest-children-6-longevity-lessons-japan-t48251

32. Kawano, K. (2016). Bullying in Japanese Schools. Available at: https://savvytokyo.com/bullying-japanese-schools

33. Negishi, T. (2018). High schools told 32 teenage moms to 'voluntarily drop out'. Available at: http://www.asahi.com/ajw/articles/AJ201803300046.html?iref=pc_ss_date

34. McNeil, B. (2018). The empty seat on a crowded Japanese train: 10 years on, the 'gaijin seat' still grates. The Japan Times. Available at: https://www.japantimes.co.jp/community/2018/10/17/our-lives/empty-seat-crowded-japanese-train-10-years-gaijin-seat-still-grates/#.XThe5vIzbcs

CHILDREN AND YOUTH WELLBEING: UKRAINE AND JAPAN EXPERIENCES

Hanna A. Holos, PhD student, Psychology and Education Department, Kyiv National Linguistic University, Kyiv (Ukraine).

E-mail: golos.anna@gmail.com

ORCID 0000-0003-2105-0034

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-7

Key words: students, youth, young adolescents, well-being, healthcare competence, mental health, emotional health, sociophobe, bulling, Neets (Not in Education, Employment or Training).

While describing achievements and prospects of any education system, not rarely the quality of the new generation's life is not considered. However, international organizations' reviews (OECD, UNICEF, WHO) claim, besides prescriptions and goals settings, the necessity of identifying the problems that the students face today for adopting appropriate policy for young people's better living.

In this research Japan is chosen as a top education performer, as a country of the fifth ranking in global competiveness index (2018), and the nineteenth in human development index (2017), which logically should affect youth welfare issues. Physical, mental, and social components of well-being are analyzed.

It is stated that among factors affecting students' smoking and alcohol habits in both cultures are: young people search for new sensations, teen subculture norms where alcohol/smoking is considered as a sign of adulthood; imitation of relatives or friend; scope of tobacco/nicotine use in society.

The research compares the role of comprehensive school in shaping students' health competency, mainly in terms of healthy food culture and lifestyle. It is stated that prevalence of digestive disorders and obesity among Ukrainian students has increased in recent years. The main causes of them are: student's chaotic nutrition, heredity, sedentary lifestyles. It is noted that beside optional warm lunches served in comprehensive schools in Ukraine, the overall ecology of food and school approach to fostering healthy food habits in students is poor. The same concerns physical education. Although remaining the only source of physical activity for majority of students who do not go in for sports out of school, the overall attitude to school physical education, quality of extracurricular sports clubs, the low status of physical education teachers need improvement. Compared to Ukraine, Japanese school health program would be valuable for consideration in context of instilling in students some healthy life habits. From the first days, Japanese students are accustomed to develop conscious attitude to healthy diet through various activities: school lunch program, visits to local farms, deepening cooking knowledge and skills at home economics lessons. Japanese schools also pursue effective physical education program in terms of curricular and extracurricular activities.

The article investigates mental problems in the new generation in both societies. It is shown that the issue of bullying remains common both in Ukraine and Japan. Japan provides more effective preventive work in terms of parents' school patrolling, community watching of public safety, nationwide service the Safety House 110. Undoubtedly, youth victimization provokes negative influences on their emotional wellbeing, not rarely leading to postponed effects or causing a counter-behavioral pattern. In both countries stress, depression, suicidal behavior are challenges for children and young adolescents. In Japan, the psychological

problems in youth also extrapolate on school dropout syndrome (futōkō - mental disorder often caused by high levels of anxiety, fatigue, exhaustion) and problems of sociophobes (hikimori). The article draws attention to the peculiarity of new forms of bullying caused by virtualization. The issue of NEETs (Not in Education, Employment or Training) in Ukraine and Japan is considered. The research concludes that neglecting new generation wellbeing significantly increases the risks of rigorous and disadvantageous settings where youth will live, further undermining their ability and desire to participate in society.

Одержано 23.09.2019.

УДК 371.71:371.4
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-8

М.М. ЄФРЕМОВА,
аспірант кафедри теорії і методики фізичної культури і спортивних дисциплін Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса)

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

У статті визначено модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання учнів основної школи. Обґрунтовано важливість та необхідність розвивати різні форми фізкультурно-оздоровчих та спортивних занять школярів основної школи в процесі фізичної культури. Виявлено роль вчителя фізичної культури у створенні мотивації введення здорового способу життя та слідкування за власним здоров'ям самостійно. Проаналізовано, що модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час занять фізичним вихованням в основній школі є відображенням самого процесу виховання. Визначено структуру моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища в основній школі у процесі фізичної культури. Охарактеризовано мету поданої моделі під час фізичного виховання. Обґрунтовано основні підходи, за допомогою яких буде реалізовуватися модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища школярів основної школи. Представлено принципи, яких має дотримуватися вчитель під час проведення фізичної культури для досягнення високих результатів учнів у процесі виконання фізичних вправ. Описано компоненти, що входять до змістового блоку моделі та необхідні для формування здоров'язбережувального освітнього середовища учнів основної школи під час фізичного виховання. Обґрунтовано програмно-нормативні засади фізичної культури з урахуванням регіональних особливостей та теорії навчальної діяльності, що допоможуть вчителю в індивідуальному підході до кожного учня. Охарактеризовано метод поєднаного розвитку фізичних та пізнавальних здібностей у процесі виконання фізичних вправ. Проаналізовано необхідність врахування психолого-педагогічних особливостей при обранні методів, форм та засобів для проведення фізичної культури в учнів основної школи. Визначено формування потреби та мотивації до занять фізичними вправами як провідний спосіб оптимізації фізичної культури. Охарактеризовано поділ стимулів стосовно фізичного виховання на зовнішні та внутрішні та чинники, які впливають на досягнення цих стимулів у процесі фізичної культури школярів.

Ключові слова: фізична культура, фізичне виховання, здоров'язбережувальне середовище, освітнє середовище, модель, основна школа, фізичні заняття, оптимізація.

В статье определена модель формирования здоровьесберегающей образовательной среды во время физического воспитания учащихся основной школы. Обоснована важность и необходимость развивать различные формы физкультурно-оздоровительных и спортивных занятий школьников основной школы в процессе физической культуры. Выявлена роль учителя физической культуры в создании мотивации введения здорового образа жизни и слежения за собственным здоровьем самостоятельно. Проанализировано, что модель формирования здоровьесберегающей образовательной среды во время занятий физическим воспитанием в основной школе является отображением самого процесса воспитания. Определена структура модели формирования здоровьесберегающей образовательной среды в основной школе в процессе физической культуры. Охарактеризованы цель представленной модели во время физического воспитания. Обоснованы основные подходы, с помощью которых будет реализовываться модель формирования здоровьесберегающей образователь-

© *М.М. Єфремова, 2019*

ной среды школьников основной школы. Представлены принципы, которым должен следовать учитель при проведении физической культуры для достижения высоких результатов учащихся в процессе выполнения физических упражнений. Описаны компоненты, входящие в содержательный блок модели и необходимые для формирования здоровьесберегающей образовательной среды учащихся основной школы во время физического воспитания. Обоснованы программно-нормативные основы физической культуры с учетом региональных особенностей и теории учебной деятельности, которые помогут учителю в индивидуальном подходе к каждому ученику. Охарактеризован метод сочетанного развития физических и познавательных способностей в процессе выполнения физических упражнений. Проанализированы необходимость учета психолого-педагогических особенностей при выборе методов, форм и средств для проведения физической культуры у учащихся основной школы. Определено формирование потребности и мотивации к занятиям физическими упражнениями как ведущий способ оптимизации физической культуры. Охарактеризованы разделение стимулов относительно физического воспитания на внешние и внутренние и факторы, влияющие на достижение этих стимулов в процессе физической культуры школьников.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, здоровьесберегающая среда, образовательная среда, модель, основная школа, физические занятия, оптимизация.

Постановка проблеми. У нашому модернізованому суспільстві процес інформатизації має помітний вплив на здоров'я шкільної молоді. І цей вплив за останні роки значно зріс. Особливо помітним він є у підлітковому та юнацькому віці. Слід зауважити, що у школярів основної школи відбувається підвищення нервово-психічного навантаження, що безпосередньо позначається на зниженні фізичних вправ під час фізичного виховання. Звідси поява шкідливих звичок серед учнів основної школи, що проявляється у зниженні активності та позитивного ставлення до фізичної культури. Причини появи захворюваності школярів пов'язують і з недоліками у системі шкільної освіти, з тими чинниками навчальної діяльності, які призводять до перенапруження нервової системи і заважають створенню належних умов для задоволення потреб у самопізнанні, самовдосконаленні й самореалізації. Також на стані здоров'я учнів позначаються невідповідність нових шкільних програм фізіологічним і психологічним особливостям їхнього розвитку, відсутність навичок організації ефективного навчання, здорового дозвілля, правильного харчування, що має забезпечуватися насамперед у процесі фізичного виховання для дітей 5–9-х класів.

Рухова активність учнів основної школи складається з різних форм занять фізичними вправами (урок фізичної культури, позакласна й позашкільна спортивно-масова діяльність). Урок фізичної культури як основна форма фізичного виховання учнів спрямований на розв'язання в першу чергу освітніх завдань. Підвищення спортивної підготовленості учнів, рекреація більшою мірою реалізується засобами позакласної та позашкільної роботи. Тому важливо розвивати різні форми фізкультурно-оздоровчих та спортивних занять учнів за допомогою моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання школярів основної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі фізичного виховання учнів основної школи, врахування індивідуальних потреб кожної дитини та важливість дотримання описаних норм знаходимо в дослідженнях Г.Л. Апанасенка, І.О. Аршавського, І.В. Муравова, О.Г. Сухарева, Н.А. Фоміна. Завдяки науковим працям В.Г. Ареф'єва, О.Д. Дубогая, Т.Ю. Круцевича, А.В. Магльованого, Б.М. Шияна маємо можливість дотримуватися організаційних і методичних засад при виконанні фізичних вправ учнями основної школи.

Педагогічні умови збереження і зміцнення здоров'я, формування ціннісного ставлення до здоров'я, культури здоров'я вихованців наведено в дослідженнях Т.К. Андрющенко, Г.В. Бєлєнької, М.А. Машовець, В.П. Горащука, Е.А. Малолєтко, В.М. Оржеховської.

Мета статті. Метою пропонованої наукової розвідки є аналіз моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання учнів основної школи.

Постановка завдання. У ході досягнення поставленої мети пропонується розв'язати такі завдання:

– проаналізувати модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання школярів основної школи;

– охарактеризувати структурні елементи представленої моделі;

– визначити мету для реалізації моделі щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі фізичного виховання;

– обґрунтувати підходи та принципи поданої моделі для проведення фізичних вправ серед учнів основної школи;

– охарактеризувати психолого-педагогічні особливості учнів основної школи під час оперування різними методами, формати та засобами навчання.

Виклад основного матеріалу. Формування здоров'язбережувального освітнього процесу включає систему умов, заходів і педагогічних технологій, які мають на меті зберегти та оптимізувати резервні можливості організму підлітків, підтримати високу працездатність й оптимальний розвиток фізичних, психічних можливостей соціально здорової особистості. Варто зазначити, що питання щодо формування здоров'я, культури здоров'я, здорового способу життя постійно розроблялися в таких напрямах: обґрунтування цілісного підходу до формування здоров'я людини; формування культури здоров'я та здорового способу життя особистості; дослідження різних аспектів створення здоров'язбережувального освітнього середовища. Одним з основних завдань вчителя фізичної культури під час занять з учнями основної школи є створення та зміцнення мотивації до ведення здорового способу життя шляхом підвищення рівня поінформованості та формування необхідних когнітивних, поведінкових навичок та навичок соціальної взаємодії [2, с. 29].

Можна простежити чітко виявлену невідповідність між ідеальним станом суспільства щодо збереження і зміцнення здоров'я підлітків та дійсним станом здоров'язбережувального виховання, що є помітним на рівні сформованості культури здоров'я підлітків. Така невідповідність прослідковується на рівні змісту, форм і методів, недостатньої підготовки педагогічного колективу до застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі здоров'язбережувального виховання. Звідси постає необхідність у створенні моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі фізичного виховання учнів основної школи.

У монографії В.А. Штоффа «Моделирование и философия» знаходимо таке трактування поняття «модель»: «це система, яка уявляється або впроваджується; відображає об'єкт дослідження і здатна його заміщати; її вивчення дає нову інформацію про об'єкт дослідження» [5, с. 19]. З 60-х років XX ст. це визначення практично не змінилося, про що свідчить стаття В.Т. Лозовецької в Енциклопедії освіти. Тут модель визначена як «умовна або матеріально-реалізована система, що відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта» [5, с. 216]. Тому можна зробити висновок, що модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час занять фізичним вихованням в основній школі є відображенням самого процесу виховання, його основних ознак.

Основними складовими моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища основної школи у процесі фізичного виховання є: мета (цільовий блок), підходи, принципи формування здоров'язбережувального освітнього середовища, функціонально-структурні компоненти (змістовий блок), дидактичні умови, дидактичні чинники їх реалізації, форми, методи організації навчання (технологічний блок), діагностичний інструментарій: критерії, показники, рівні сформованості здоров'язбережувального освітнього середовища основної школи (діагностичний блок) та сформоване здоров'язбережувальне освітнє середовище основної школи як результативна складова (результативний блок).

Виходячи з вищесказаного, можна узагальнити, що цільовий блок становить мета моделі, яку можна визначити як підвищення ступеня сформованості культури здоров'я учнів основної школи шляхом удосконалення педагогічного підходу до здоров'язбережувального виховання. Відповідно до мети мають бути підібрані наукові підходи та принципи, що сприятимуть її досягненню. Як вказують науковці, залежно від мети моделювання необхідно визначитися з науковими підходами.

Провідними підходами, на яких ґрунтуватиметься реалізація моделі, визначаємо такі:

– акмеологічний підхід дозволяє зрозуміти, що учні підліткового віку досягають у своєму фізичному й психоемоційному становленні певної зрілості, у тому числі в аспекті розвитку основних психічних властивостей, вольових якостей, здатності до саморегуляції і самоконтролю;

– аксіологічний підхід дає змогу створити в учнів уявлення про власне здоров'я як цінність, що потребує системної і постійної підтримки й піклування, безпосередньо шляхом здоров'язбережувальної діяльності;

– гуманістичний підхід передбачає створення довіри та толерантності в стосунках між суб'єктами освітнього процесу, що є досить важливим фактором під час фізичних вправ, сприяє утворенню психологічно сприятливої й емоційно комфортної атмосфери в класі, що буде відображатися на результатах дітей у процесі фізичного виховання;

– діяльнісний підхід базується на трактуванні діяльності як основного засобу і вирішальної умови розвитку особистості, передбачає активізацію діяльності учня, переведення його в позицію активного суб'єкта пізнання і навчальної комунікації, має на меті вироблення умінь самостійно визначати мету, планувати, організовувати і контролювати власну діяльність та оцінювати її результати;

– компетентнісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових цінностей особистості. Будучи тісно пов'язаним з діяльнісним і особистісно орієнтованим підходами, компетентнісний підхід спрямований на особистість кожного учня, на засвоєння ним знань, умінь, навичок і ціннісних ставлень, а також здатність до їх самостійного здобуття й саморозвитку упродовж життя; компетентнісний підхід, як зазначено у Концепції школи, «спрямований на формування в учнів компетентності як досвідченості у певній життєвій сфері, що передбачає розвиток здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в різних життєвих ситуаціях для досягнення конкретних практичних цілей» [1, с. 54].

– особистісно-орієнтований підхід полягає у визнанні унікальності кожної людини, її інтелектуальної і моральної свободи, передбачає створення умов під час освітнього процесу, що дозволяли б максимально розкрити і розвинути потенціал особистості відповідно до її індивідуальних особливостей, що є досить важливим фактором при фізичному вихованні учнів основної школи;

– синергетичний підхід розглядає розвиток учня як нелінійний процес, що приводить до виникнення нових якостей; визначає необхідність постійного діагностування і рефлексії стану розвитку та вибудовування на основі цього подальшої освітньої стратегії [1, с. 76].

Зазначимо, що українська дослідниця А.Д. Цимбалару наголошує, що системний підхід є одним з універсальних серед тих, які використовуються в педагогічній науці [2, с. 30]. Системний підхід дає змогу нам відобразити всі елементи здоров'язбережувального виховання та продемонструвати їх у взаємозв'язку, бо характеристикою цього підходу «можна назвати поєднання різних елементів, блоків системи у єдине ціле, тому що принцип цілісності – один з провідних у системному підході» [2, с. 30].

Серед ключових принципів, які потрібно використовувати для реалізації поставленої мети та для формування здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі фізичної культури, виокремлюємо такі:

– принцип науковості визначає необхідність ознайомлення учнів із сучасними науковими знаннями, які розширять їхній кругозір у теоретичному аспекті дисципліни. Зміст навчального матеріалу має бути достовірним, відповідати науковим фактам, не суперечити їм. Варто залучати учнів до самостійного опрацювання матеріалу та самостійного виокремлення актуальних проблем здоров'язбереження, особливо при пошуку шляхів їх вирішення;

– принципи систематичності і послідовності забезпечують наступність у викладанні й опануванні навчального матеріалу, послідовний і поступовий перехід від простого до складного з урахуванням логіки предмета та вікових особливостей учнів;

– принципи свідомості і активності базуються на розумінні особливостей і закономірностей пізнавальної діяльності людини, усвідомленні того, що знання не передаються, а стають надбанням людини в результаті свідомої активної діяльності. Свідоме засвоєння знань учнями щодо проблеми здоров'язбереження у сучасному світі залежить від низки чинників: мотивів навчання, усвідомлення учнями мети і встановлення перспектив застосування набутих знань, застосовуваних вчителем методів і засобів навчання та ін.;

– принцип міцності знань, умінь і навичок ґрунтується на необхідності їх перетворення в частину свідомості учнів, основу звичок їхньої поведінки. У школярів основної школи міцність знань безпосередньо залежить від розуміння навчального матеріалу, усвідом-

лення того, що ці знання будуть мати інформаційне значення в особистому користуванні. Цей принципи реалізується в можливостях учнів впевнено застосовувати засвоєні знання на практиці, тобто усвідомленні важливості збереження власного фізичного й психічного здоров'я;

– принцип індивідуалізації забезпечує врахування індивідуальних особливостей учня (вікових, інтелектуальних, психологічних, фізичних та ін.), а також підтримку і розвиток індивідуального, особливого, своєрідного потенціалу кожної особистості [1, с. 56].

Рис. 1. Модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання в основній школі

Відповідно до поданої на рис. 1 моделі завдання навчальної діяльності учнів полягають у формуванні мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-змістового та результативного компонентів здоров'язбережувального середовища. Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує формування ціннісного ставлення учнів до здоров'язбережувальної діяльності. Основою операційно-змістового компонента є формування в учнів здоров'язбережувальних навичок. Результативна складова забезпечує розвиток фізичних якостей, функціональних можливостей учнів, що є запорукою міцного здоров'я.

Таким чином, застосування зазначених підходів і принципів дасть змогу повною мірою реалізувати модель формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання учнів основної школи, при цьому враховуючи індивідуальні

особливості кожного, залучаючи у процес активного пізнання, гуманістичної навчальної взаємодії, аналізу і рефлексії власних досягнень, формування на високому рівні ціннісного ставлення до здоров'я свого та оточуючих. Саме завдяки вищесказаному реалізовується змістовий елемент моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі фізичного виховання підлітків.

Технологічний блок моделі являє собою форми організації навчання, форми навчання, методи і засоби, доцільні для застосування при формуванні здоров'язбережувального освітнього середовища учнів основної школи.

При організації рухової активності учнів у наукових джерелах пропонується, в першу чергу, покращити програмно-нормативні засади фізичної культури з урахуванням регіональних особливостей і теорії навчальної діяльності. Дослідник І.В. Бакіко розробив експериментальну програму фізичної культури для учнів загальноосвітніх шкіл, яка складається з двох частин – базової і варіативної. Базова частина програми включає Державний стандарт та вимоги до оцінювання учнів і спрямована на вивчення традиційних видів фізичних вправ: рухливих та народних ігор, гімнастики, спортивних ігор, легкої атлетики, плавання. Варіативна частина визначається регіональним і шкільним компонентами [3, с. 14].

Існування взаємозв'язків між показниками фізичного стану учнів і рівнем розвитку окремих пізнавальних якостей стало поштовхом до того, що фахівці розробили метод поєднаного розвитку фізичних та пізнавальних здібностей у процесі виконання фізичних вправ. Прикладом може бути розроблена А.А. Пивоваром [3, с. 16] модель занять із застосуванням доступних для дітей видів фізичних вправ: основних рухів, рухливих ігор, ігор-естафет у поєднанні із завданнями, спрямованими на розвиток пізнавальних процесів з використанням спортивно-ігрового методу, характерного для змагальної діяльності.

Незважаючи на широкий спектр досліджень, науковці стверджують, що для покращання фізичного стану та здоров'я учнів варто підвищити їхню рухову активність через самостійні заняття фізичними вправами. Оперуючи результатами дослідження В.В. Захожого, можемо заявляти, що процес формування готовності учнів основної школи до самостійних занять фізичними вправами є цілеспрямованим і структурованим, що охоплює формування мотивації до діяльності, засвоєння теоретичних знань і практичних умінь, підвищення фізичної підготовленості та функціональних можливостей [1, с. 86].

При обранні форм, методів і засобів навчання було враховано такі психолого-педагогічні особливості учнів основної школи:

– перевага тих методів і форм навчання, що підкреслюють незалежність підлітків, їхню самостійність;

– поява нових мотивів навчання: освіченості, прагнення до самореалізації, потреби до самоствердження і самовдосконалення;

– знання, що перетворюються у цінність і дозволяють зайняти певний статус серед однолітків;

– прагнення до самостійного пошуку нових знань;

– перетворення оцінки на мотиваційний, стимулюючий інструмент, що є винагородою за роботу і визначає певний статус учня в колективі;

– необхідність у комунікації, визнанні власної позиції, участі в групових видах діяльності [4, с. 195].

Серед науковців поширеною є думка, що формування потреби та позитивної мотивації до занять фізичними вправами є одним з важливих способів оптимізації фізичної культури школярів. Г.В. Безверхня подала структуру мотивів до занять фізичною культурою хлопців і дівчат основної школи, яка має вікову динаміку з різним факторним вкладом, однак визначається постійною загальною ієрархією побудови, що притаманна сучасним підліткам: пріоритетними мотивами є зміцнення здоров'я (51%), удосконалення форми тіла (42%), досягнення високого спортивного результату (24%), спілкування з друзями й активний відпочинок (18–19%) [4, с. 198].

Результатом наукової роботи С.А. Білітюка став поділ стимулів стосовно фізичного виховання на зовнішні та внутрішні. Зовнішні стимули проявляються через якість фізичного виховання учнів, стимулювання навчальної діяльності дітей (вимогливість, заохочення, покарання, примус, ігри, оцінка), рівень фізичного стану школярів, ставлення сім'ї до фізичного виховання.

Внутрішніми стимулами є інтерес та мотивація до виконання фізичних вправ, потреби, ціннісні орієнтації школярів. Варто сказати, що проміжний вплив на стимули фізичного виховання школярів мають соціально-культурний простір суспільства, стан спортивних досягнень і спортивно-масової роботи в країні й школі; показник здоров'я населення, зміст навчального матеріалу, навчально-виховна система школи, рівень професійної майстерності вчителя [4, с. 200].

Останнім елементом моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання учнів основної школи є досягнення мети, що полягає у підвищенні рівня сформованості культури здоров'я учнів основної школи шляхом удосконалення педагогічного підходу до здоров'язбережувального виховання.

Таким чином, процес формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання учнів основної школи передбачає розв'язання таких завдань: створення позитивного емоційного настрою під час занять; формування спеціальних знань і вмінь; стимулювання діяльності дітей у процесі виконання фізичних вправ; залучення школярів до самостійних занять фізичними вправами; співпраця вчителя й батьків у формуванні стимулів дітей до занять фізичними вправами.

Висновки. Проаналізувавши наукові джерела, можемо стверджувати, що в сучасних умовах розвитку фізичної культури спостерігаємо активний пошук шляхів удосконалення фізичного виховання для учнів основної школи. Низка досліджень та праць доводить, що вчені вивчали шляхи та засоби формування здоров'я, культури здоров'я, здорового способу життя дітей, створення здоров'язбережувального освітнього середовища, впровадження нових методик і технологій фізичного виховання. У наукових джерелах немає єдиного підходу до характеристики моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі фізичного виховання учнів основної школи. Погляди дослідників щодо цього питання розходяться, одні розглядають або всю діяльність, спрямовану на формування здоров'я дитини, або алгоритм створення здоров'язбережувального середовища та його окремих компонентів. Ми дотримуємося точки зору, що формування здоров'язбережувального освітнього середовища під час фізичного виховання – це педагогічний процес, спрямований на формування здоров'я дітей за допомогою цілеспрямованої навчально-виховної та оздоровчо-спортивної діяльності на заняттях з фізичної культури, позаурочних заходах та в родині.

Перспективи подальших розвідок. Подальший напрям наукового пошуку полягатиме в дослідженні педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до формування здоров'язбережувального освітнього середовища в процесі фізичного виховання учнів основної школи.

Список використаної літератури

1. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах: навч.-метод. посіб. / Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко. – Тернопіль: Мандрівець, 2008. – 128 с.

2. Оржеховська В.М. Здоров'язбережувальне навчання і виховання: проблеми, пошук / В.М. Оржеховська // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С. 29–31.

3. Пивовар А.А. Поєднаний розвиток фізичних і пізнавальних здібностей дітей 5 і 6 років у процесі фізичного виховання: автореф. дис. … канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / А.А. Пивовар. – Л., 2005. – 20 с.

4. Цьось А.С. Особливості фізичного й психологічного компонентів здоров'я населення залежно від місця проживання / А.С. Цьось, І.С. Андрійчук // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2015. – № 3. – С. 194–202.

5. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.-Л.: Наука, 1966. – 300 с.

References

1. Vilchkovskyi, E.S. & Denysenko, N.F. (2008). *Orhanizatsiia rukhovoho rezhymu ditei u doshkilnykh navchalnykh zakladakh* [Organization of the motor mode of children in preschool institutions]. Ternopil, Mandrivets Publ., 128 p. (In Ukrainian).

2. Orzhekhovska, V.M. (2011). *Zdoroviazberezhuvalne navchannia i vykhovannia : problemy, poshuk* [Health-saving education and training: problems, search]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky* [Scientific notes of the NDU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences], no. 4, pp. 29-31 (in Ukrainian).

3. Pyvovar, A.A. (2005). *Poiednanyi rozvytok fizychnykh i piznavalnykh zdibnostei ditei 5 i 6 rokiv u protsesi fizychnoho vykhovannia. Avtoref. dys. kand. nauk z fiz. vykh. i sportu* [Combined development of physical and cognitive abilities of children 5 and 6 years in the process of physical education. Abstract of cand. sci. in physical education and sports diss.]. Lviv, 20 p. (In Ukrainian).

4. Tsos, A.S. & Andriichuk, I.S. (2015). *Osoblyvosti fizychnoho i psykholohichnoho komponentiv zdorovia naselennia zalezhno vid mistsia prozhyvannia* [Features of physical and psychological components of population health depending on place of residence]. *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi* [Physical education, sport and culture of health in modern society], no. 3, pp. 194-202 (in Ukrainian).

5. Shtoff, V.A., (1966). *Modelirovanie i filosofiia* [Modeling and Philosophy]. Moskva–Leninhrad, Nauka Publ., 300 p. (In Ukrainian).

MODEL OF FORMATION OF HEALTH-SAVING EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PHYSICAL EDUCATION AT PRIMARY SCHOOL

Mariia M. Yefremova,

PhD student of the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports Subjects at South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine.

E-mail: markiza08011101@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-7653-2455

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-8

Key words: physical culture, physical education, health-saving environment, educational environment, model, primary school, physical training, optimization.

The article defines the model of formation of health saving educational environment in physical education of primary school students. The importance and necessity to develop various forms of physical-health and sports classes of elementary school students in the process of physical culture training are substantiated. The role of physical education teacher in creating motivation for introducing healthy lifestyle and following one's own health is revealed. It is shown that the model of formation of health-saving educational environment during physical education in primary school is a reflection of the process of education. The structure of the model of formation of health-saving educational environment at primary school in the process of physical culture training is determined. The purpose of the model presented in physical education is described. The basic approaches that will help to realize the model of formation of health-saving educational environment of primary school students are substantiated. A systematic approach has been defined as the leading one in conducting physical culture training and in performing physical exercises of students. The principles that the teacher should follow during physical education in order to achieve high student performance in the exercise process are presented. The key ones among them are: the principle of scientific approach, the principle of systematicity and consistency, the principle of consciousness and activity, the principle of the strength of knowledge, the principle of individualization. The components that are included in the model content block and necessary for the formation of health-saving educational environment of primary school students during physical education training are described. The program-normative foundations of physical culture are grounded, taking into account the regional peculiarities and the theory of educational activity, which will help teachers in their individual approach to each of the students. The method of combined development of physical and cognitive abilities in the process of performing physical exercises is characterized. A method of increasing the physical activity of schoolchildren through independent exercise is revealed. The necessity of taking into account psychological and pedagogical peculiarities in the selection of methods, forms and means for physical education in primary school students is analyzed. The formation of the need and motivation to exercise as a leading way to optimize physical culture is determined. The separation of physical education stimuli into external and internal ones and the factors that influence the implementation of these stimuli in the physical culture of schoolchildren are characterized. It is revealed that raising the level of students health culture formation is a way of improving the pedagogical approach to health-saving education.

Одержано 3.10.2019.

УДК 37:159.9
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-9

Y.V. KOVALENKO,
Corresponding member of G.S. Kostiuk Institute of Psychology, Kyiv; Faculty of ALSUN of Misr International University, Cairo, Egypt

ADAPTATION AND VALIDATION OF THE UKRAINIAN DISPOSITIONAL 'COPE' QUESTIONNAIRE

Метою цього дослідження є адаптація диспозиційного опитувальника COPE авторів C.S. Carver, M.F. Scheier, J.K. Weintraub, запропонованого у 1989 р., українською мовою. Адаптація опитувальника проводилася на вибірці студентської молоді. Така вибірка видається доречною для реалізації мети уніфікації досліджень копінгу, оскільки більшість попередніх досліджень психометричних властивостей опитувальника COPE проводилися також на студентах вищих навчальних закладів. Культурна адаптація диспозиційного опитувальника COPE проводилася відповідно до вимог Міжнародної комісії з тестування (ITC) щодо правил перекладу та адаптації тестів (Test Translation and Adaptation Guidelines), які визначають процедуру культурної адаптації тестових методик з психології. У дослідженні взяли участь 109 студентів двох вищих навчальних закладів Києва та Львова. Вибірка випробуваних мала такі демографічні характеристики: 46 чоловіків, 63 жінки; середній вік учасників емпіричного дослідження склав 24,5 роки. Значення коефіцієнта α-Кронбаха (α = 0,715) для шкали українською мовою свідчить про наявність високих внутрішніх кореляцій змінних у межах шкали, що також свідчить про досить високу надійність результатів, отриманих за допомогою української версії диспозиційного опитувальника COPE. Аналіз факторної структури української версії опитувальника COPE визначив п'ятифакторну модель з близькою відповідністю авторській оригінальній версії опитувальника COPE (76,166% сумарної дисперсії). Також підтверджена конструктна валідність української версії диспозиційного опитувальника COPE. Отже, можна стверджувати, що українська версія диспозиційного опитувальника COPE може застосовуватися на україномовній виборці для виміру стилів та стратегій поведінки подолання.

Ключові слова: опитувальник COPE; адаптація; копінг-стратегії; факторна структура; конструктна валідність.

Целью настоящего исследования является адаптация диспозиционного опросника COPE, предложенного C.S. Carver, M.F. Scheier, J.K. Weintraub в 1989 г., на украинский язык. Адаптация опросника проводилась на выборке студенческой молодежи. Такая выборка представляется уместной для унификации исследований совладающего поведения, поскольку большинство предыдущих исследований психометрических свойств опросника COPE проводились также на студентах высших учебных заведений. Культурная адаптация диспозиционного опросника COPE проводилась в соответствии с требованиями Международной комиссии по тестированию (ITC) и правилами перевода и адаптации тестов (Test Translation and Adaptation Guidelines), которые определяют процедуру культурной адаптации тестовых методик по психологии. В исследовании приняли участие N = 109 студентов двух вузов Киева и Львова. Выборка испытуемых имела следующие демографические характеристики: 46 мужчин, 63 женщин; средний возраст участников эмпирического исследования составил 24,5 года. Значение коэффициента α-Кронбаха (α = 0,715) для шкалы на украинском языке подтверждает наличие высоких внутренних корреляций переменных в пределах шкалы, что свидетельствует о достаточно высокой надежности результатов, полученных с помощью украинской версии диспозиционного опросника «COPE». Анализ факторной структуры украинской версии опросника «COPE» определил пятифакторную модель, которая близко коррелирует с факторной структурой авторской оригинальной версии опросника COPE (76,166% суммарной дисперсии). Также подтверждена конструк-

© *Y.V. Kovalenko, 2019*

тная валидность украинской версии диспозиционного опросника COPE. Таким образом, можно утверждать, что украинская версия диспозиционного опросника COPE может применяться на украиноязычной выборке для измерения стилей и стратегий копинга.

Ключевые слова: опросник COPE; адаптация; копинг-стратегии; факторная структура; конструктная валидность.

Introduction. Despite the long history of coping behavior research, the problem of finding effective measurement instruments for the latter remains unresolved. No agreement has been reached among the researchers on either standardizing the psychometric properties of existing instruments measuring coping strategies, or unifying amyriad of approaches to categorize coping strategies.

These and other considerations reignited an interest in improving theoretically developed questionnaires, including "Coping Orientations to Problems Experienced" ('COPE') (Carver et al., 1989) for assessing coping behavior. In general, theoretical taxonomies of coping strategies can be employed for various groups of subjects. Besides, such instruments are studied by applying the confirmatory factor analysis, which allows for better replicating of results, and thus, for unifying the approaches to studying coping strategies (Ayers et al. 1996; Donoghue, 2004). Another factor in favor of the 'COPE' questionnaire is an international interest to it, which adds to the unification of the coping behavior research.

This paper aimed at adaptation and validation of the Ukrainian version of the 'COPE' dispositional questionnaire (Carver, Scheier, & Weintraub, 1989).

'**COPE' Questionnaire background.** Researches of coping behavior have used the 'COPE' questionnaire in a variety of natural settings, including university examinations (Carver & Scheirer, 1994), in studies of perfectionism (Dunkley et al., 2000) and romantic relationships (Knee, 1998), etc. At its core, the 'COPE' questionnaire follows Folkman and Lazarus's (1980) theory of behavior, which conceptualized coping in terms of a cognitive transaction between an individual and the environment within a particular context. The transactional model of coping defines the latter as process-oriented. Central to the transactional model is an assessment process, during which a person evaluates the importance of a stressful event for his or her well-being and the availability of resources to overcome such an event (Lazarus & Folkman, 1984). Carver (1988) proposed a somewhat more complex approach to coping, enriching it with their own model of self-regulation of behavior (cited in Carver, Scheier, & Weintraub, 1989). The model above abstains from dividing coping strategies into problem- and emotion-oriented ones. Instead, it takes into account both situational and dispositional influences on the coping behavior of individuals.

It is worth noting, however, that self-report techniques, including the COPE questionnaire, have been criticized. They were blamed for conflicting results (Donoghue, 2004); methodological and sample variability (Aldwin & Revenson, 1987); ambiguity of formulations, variability in factor structures obtained from different samples (Skinner et al., 2003; Steed, 1998);and insufficient reliability and validity of such instruments at large (Donoghue, 2004). On the other hand, repetitive results obtained using dispositional questionnaires for different coping situations have renewed interest in dispositional coping. In general, dispositional coping (or coping style) is defined as a stable characteristic of a personality influenced by various factors, including socio-cultural ones (Moos & Holahan, 2003). Lazarus (1999) criticized such studies, noting that they provided fuzzy, socially desirable, or ideal answers. In addition, the results received using such techniques were described as running counter to the reality (Carver & Scheier, 1994; Schwartz et al., 1999). At the same time, the unique ability of the 'COPE' questionnaire to measure both situational and dispositional coping has contributed to its popularity among researchers of coping behavior.

The 'COPE' questionnaire (Carver, Scheier, & Weintraub, 1989) is a widely used retrospective self-report technique designed to measure situational responses/strategies and dispositional styles, depending on the "usualness" or specificity of the stress situation for the subject. The full version of the questionnaire consists of 60 items combined into

15 scales. Each scale includes four statements evaluated on a four-point Likert scale, from "1" ('I don't do this at all') to "4" ('that's exactly what I do') for the dispositional version; and from "1" ('I usually didn't do it at all') to "4" ('that was exactly what I usually did') for the situational version. The data of the subjects are analyzed for each scale individually or through the second-order factor analysis in a separate sample.

Method: Participants. The adaptation and validation of the questionnaire were conducted on a sample of students. Such a sample seems appropriate for unifying coping studies, since plentiful data on the psychometric properties of the 'COPE' questionnaire were also obtained from university students (Gordeva et al., 2010; Litman, 2006). 109 students from two universities of the cities of Kyiv and Lviv, Ukraine, participated in the study. The sample had the following demographic characteristics: 46 men, and 63 women; the average age of the participants in the empirical study was 24.5 years. The adaptation of the 'COPE' dispositional questionnaire (60 coping strategies and 15 coping scales) was conducted in the period from October 2017 to January 2018.

Method and procedure. The adaptation of the Ukrainian version of 'COPE' underwent two stages. During the initial stage, the cultural adaptation of the questionnaire was performed according to the *Test Translation and Adaptation Guidelines* (Hambleton, 2001). First, an independent qualified translator translated the original dispositional 'COPE' questionnaire into Ukrainian. Second, two other translators translated the Ukrainian version again into English, and back into Ukrainian. Finally, both versions – the two English and two Ukrainian ones- were given comparative expert judgment. Based on the confirmed correspondences between the original and the Ukrainian-language versions of the 'COPE' questionnaire, an adequate Ukrainian version of the questionnaire was proposed (see Appendix). The Ukrainian-language version of 'COPE' also consists of 60 statements that must be answered on a Likert scale from "1" to "4". All items in the questionnaire are grouped into 15 scales following the original version. The scores on the scales above are determined simply by adding all the values of the answers to the question (numbered from 1 to 60) included in a certain scale below.

1. Positive reinterpretation and growth: 1, 29, 38, 59;
2. Mental disengagement: 2, 16, 31, 43;
3. Focus on and venting of emotions: 3, 17, 28, 46;
4. Use of instrumental social support: 4, 14, 30, 45;
5. Active coping: 5, 25, 47, 58;
6. Denial: 6, 27, 40, 57;
7. Religious coping: 7, 18, 48, 60;
8. Humor: 8, 20, 36, 50;
9. Behavioral disengagement: 9, 24, 37, 51;
10. Restraint: 10, 22, 41, 49;
11. Use of emotional social support: 11, 23, 34, 52;
12. Substance use: 12, 26, 35, 53;
13. Acceptance: 13, 21, 44, 54;
14. Suppression of competing activities: 15, 33, 42, 55;
15. Planning: 19, 32, 39, and 56.

The main limiting factors of this technique, like of any self-report questionnaire, are related to possible distortions associated with natural forgetfulness, selective reproduction, and insufficient reflexivity in individual subjects. Thus, the probability that under the conditions of reflection about sufficiently hypothetical stressful situations, the response of the subjects may also be "hypothetical" is quite high, whereby the ways of perception and emotional experience of a stressful event vary significantly from person to person. To overcome the limitation above, this empirical study examined coping behavior of the subjects tested during the exams or immediately before/after the exams, i.e.as near as possible to the natural conditions of academic stress.

Results. During the second stage, the reliability of the Ukrainian dispositional COPE questionnaire was tested. Table 1 below presents the statistical results of the internal consistency check using α-Cronbach coefficient.

Table1 1

Internal consistency

Chronbach's alpha	Corrected item-total correlation	N of items
0.715	0.732	15

The value of α-Cronbach for the Ukrainian version of 'COPE' confirms high internal correlations among the variables within the scale, which testifies to the sufficient reliability of the results obtained (α = 0.715; α = 0.732 for corrected item-total correlation). The values of Chronbach's alpha for individual scales of the questionnaire in the range from α = 0.683 to α = 0.757 also indicate the appropriate reliability and consistency of the latter (see Table 2).

Table 2

Item-total α-Chronbach's reliability

COPE scales	Chronbach's alpha
Positive reinterpretation and growth	0.701
Mental disengagement	0.705
Focus on and venting of emotions	0.695
Use of instrumental social support	0.683
Active coping	0.697
Denial	0.699
Religious coping	0.757
Humor	0.709
Behavioral disengagement	0.710
Restraint	0.699
Use of emotional social support	0.693
Substance use	0.688
Acceptance	0.669
Suppression of competing activities	0.695
Planning	0.706

In addition, Guttman's lambda-2 (λ_2 = 0.834) is higher than α-Cronbach, which again reflects an adequate internal consistency of the Ukrainian version of the dispositional COPE.

Factor structure of the Ukrainian version of the 'COPE' disposition questionnaire. During the third stage of adaptation, the factor structure of the COPE questionnaire was analyzed. Considering that the COPE questionnaire is theoretically constructed, its factor solutions have not been clearly reproduced in any of the works testing this instrument (Donoghue, 2004). Carver et al. (1989) applied an exploratory factor analysis to the selected 13 scales of 52 strategies identifying four factors: 1) problem-focused coping; 2) emotion-centered coping; 3) coping focused on the social support and expression of emotions, and 4) avoidance.However, the scales of 'Substance Use' and 'Humor' were not included in the original factor structure. In the same line, Litman (2006) presented two independent studies on two independent samples. The first study showed a four-factor model similar to the factor solution of Carver et al. (1989). Yet, the results of the second study showed only a three-factor model, including self-sufficient, socially-supported, and avoidant coping strategies (Litman, 2006). Deisinger, Cassisi, and Whitaker (1996) identified a five-factor model that was similar to the factor model proposed by Carver et al. (1989), but with an additional factor consisting of 'Substance Use 'and 'Humor'.

Adaptations of the 'COPE' questionnaire to other languages also produced different results. For example, a factor analysis of the Italian version of 'COPE' revealed a five-factor model: (1) problem-focused coping (active coping, planning, suppression of competing activities); (2) avoidance (denial, mental or behavioral disengagement, substance use, and humor); (3) social support (use of social instrumental support, and social emotional support); (4) emotion-focused coping (positive reinterpretation and growth, restraint, and acceptance), and (5) religious

coping(Sica, Novara, Dorz, & Sanavio, 1997). In the Estonian version of COPE, a three-factor model was identified: (1) problem-centered coping (active coping, planning, suppression of competitive activities, positive reinterpretation and growth, and humor); (2) avoidance (denial, behavioral and mental disengagement, restraint, and acceptance), and (3) coping focused on seeking social support (social instrumental support and social emotional support). On the other hand, the factor solution of the Estonian 'COPE' did not include the scale of 'Substance Use' or 'Religious Coping' (Kallasmaa & Pulver, 2000). The Romanian version of 'COPE' also presented a four-factor solution: (1) problem-focused coping (planning, active coping, and suppression of competing activities); (2) emotion-focused coping (positive interpretation and growth, restraint, and acceptance); (3) seeking social support (social instrumental support), and (4) avoidance (denial, mental and behavioral disengagement) (Craşovan & Sava, 2013).

Thus, in this study, the Ukrainian version of the 'COPE' questionnaire has not implied an exact replication of the original questionnaire factor loadings proposed by Carver, Scheier, and Weintraub (1989).In order to achieve the goal of validating the factor structure of the Ukrainian 'COPE' dispositional questionnaire, this work employed the principal component method with Varimax rotation and Kaiser data normalization. The results obtained were interpreted based on the factor loadings significance set at 0.55for N = 109 (Kyriazos, 2018; de Winter, Dodou, & Wieringa, 2009).The PCA converged in seven iterations resulted in five factors (see Table 3). Such a factor solution explains 76.166% of the total variance.

Table 3

Factor Loadings of the Ukrainian version of 'COPE'

	Factor Loadings				
	Factor 1: Seeking Social Support	**Factor 2: Avoidance**	**Factor 3: Emotions-focused coping**	**Factor 4: Problem-focused coping**	**Factor 5: Religious coping**
Use of social emotional support	**0.876**				
Use of social instrumental support	0.857				
Focus on and venting of emotions	**0.776**				
Denial		0.912			
Behavioral disengagement		0.846			
Substance Use	0.533	**0.605**			
Mental disengagement		0.55			0.501
Positive reinterpretation and growth			0.821		
Acceptance			0.689		
Humor			0.686		
Restraint			0.590		
Suppression of competing activities				0.878	
Active coping				0.807	
Planning				0.635	
Religious coping					0.856

In the process of factor validation of the Ukrainian version of the 'COPE' questionnaire, a psychological interpretation of the factor loadings was conducted. It is obvious that the factorial model acquired is similar to that of the original 'COPE' questionnaire (Carver, Scheier, & Weintraub, 1989). The first factor includes the scales of "Use of social instrumental support", "Use of social emotional support" and "Focus on and venting of emotions". Such factorial content is identical to the third factor ("Focus on social support») of the original version of 'COPE'.

The second factor includes such scales as "Denial", "Behavioral disengagement", "Substance Use", and "Mental disengagement", which is almost identical to the fourth factor of avoidance in the original factorial model. The only difference from the latter was that the "Substance Use" scale is included in the same factor in this. The third factor includes such scales as "Positive reinterpretation and growth", "Acceptance", "Humor" and "Restraint", which replicates the original factor of emotion-focused coping. Yet, instead of the "Religious Coping", the Ukrainian factorial model includes the scale of "Humor", which was not included in the similar factor of the original factor solution. This corresponds to the results obtained by Litman (2006). The fourth factor includes "Suppression of Competing Activities", "Active Coping" and "Planning", which thoroughly replicates the content of the first factor in the original model, namely: problem-focused coping. The scale of "Religious coping" makes the fifth factor, which corresponds to the factor solution of the Italian version of the 'COPE' questionnaire (Sica, Novara, Dorz, & Sanavio, 1997). Such a factor model explains 76.166% of the total variance.

Thus, it is possible to confirm the successful validation of the factor structure of the Ukrainian version of the "COPE" dispositional questionnaire.

Construct validity of the Ukrainian version of the COPE questionnaire. To evaluate the construct validity of the COPE questionnaire, a correlation analysis was conducted to quantify the association between the variables of the Ukrainian 'COPE' and the SACS questionnaire – The Strategic Approach to Coping Scale (Hobfoll, Dunahoo & Monnier, 1994) – adapted as SPSS (Stress Management Strategy) (Vodopyanova & Starchenko, 2001). The SPSS questionnaire consists of nine scales, namely: "Assertive Action", "Social Joining", "Seeking Social Support", "Cautious Action", "Instinctive Action", "Avoidance", "Indirect Action", "Antisocial Action", and "Aggressive Action". According to S. Hobfall's interpretation, the scales proposed are associated with the three axes of behavior: (1) prosocial behavior, (2) active-passive behavior, and (3) direct-indirect behavior. This model reflects an individual activeness in stressful situations. S. Hobfoll refers to the resource theory of coping envisaging the degree of employment of available resources in a stressful situation (Hobfoll & Lerman, 1989).

Table 4 shows that a number of scales of the Ukrainian version of the COPE questionnaire have moderate and strong positive- and moderate negative correlations with the SPSS scales. Such correlations include the following association between the variables:

– "Mental Disengagement" (COPE) and "Avoidance" (SPSS) (rho = 0.478, $p \leq 0.01$);

– "Focus on Emotions and Venting Emotions" (COPE) and "Aggressive Action" (SPSS) (rho = 0.490, $p \leq 0.01$);

– «Use of Social Instrumental Support» (COPE) and the SPSS scales of «Social Joining» (rho = 0.701, $p \leq 0.01$) and «Seeking Social Support» (rho = 0.657, $p \leq 0.01$);

– "Active Coping" (COPE) and "Assertive Action" (SPSS) (rho = 0.225, $p \leq 0.05$);

– significant positive correlations between "Denial" (COPE) and "Avoidance" (SPSS) (rho = 0.495, $p \leq 0.01$);

– "Denial" (COPE) and "Cautious Action" (SPSS) (rho = 0.542, $p \leq 0.01$);

– "Behavioral Disengagement" (COPE) and "Avoidance" ("SPSS") (rho = 0.457, $p \leq 0.01$);

– "Behavioral Disengagement" (COPE) and "Cautious Action" (SPSS) (rho = 0.440, $p \leq 0.01$);

– between the "Restraint" (COPE) and "Cautious Action"(SPSS) (rho = 0.490, $p \leq 0.01$);

– "Restraint" (COPE) and "Avoidance" (SPSS) (rho = 0.342, $p \leq 0.05$);

– "Avoidance" (COPE) and "Indirect Action"(rho = 0.310, $p \leq 0.05$);

– between the scales «Use of Social Emotional Support» (COPE) and Seeking Social Support" (rho = 0.746, $p \leq 0.01$), and "Social Joining" (rho = 0.504, $p \leq 0.01$) (SPSS);

– between the "Substance Use" scale (COPE) and the scales of "Indirect Action" (rho = 0.413, $p \leq 0.01$) and "Aggressive Action" (rho = 0.329, $p \leq 0.05$);

– as well as negative correlation between the scale of "Planning" (COPE) and "Instinctive Action" (rho = –0.373, $p \leq 0.05$) and "Avoidance" (SPSS) (rho = 0.306, $p \leq 0.05$).

Obviously, all the positive and negative correlations found between the scales of the two questionnaires are quite logical. On the other hand, such 'COPE' scales as "Positive Reinterpretation and Growth", "Religious Coping", "Humor", "Acceptance", and "Suppression of Competing Activities" have found no associations with the variables of SPSS, which can be explained by the absence of the relevant scales in the SPSS questionnaire. Conversely, the "Antisocial Action" scale (SPSS) did not manifest any association with the 'COPE' scales.

Table 4

_r_-Spearman correlation between the scales of 'COPE' and SPSS

SPSS / COPE	Assertive Action	Social Joining	Seeking Social Support	Cautious Action	Instinctive Action	Avoidance	Indirect Action	Antisocial Action	Aggressive Action
Positive reinterpretation and Growth	0.086	0.112	0.150	0.153	0.130	0.088	–0.105	–0.026	–0.250
Mental Disengagement	–0.294	0.188	–0.254	0.308	0.123	**0.478****	0.304	0.366	0.377
Sig. (2-tailed)						0.001			
Focus on Emotions and Venting of Emotions	–0.180	0.235	0.269	0.151	0.012	0.193	0.296	0.040	**0.490****
Sig. (2-tailed)									**0.001**
Use of Social Instrumental Support	–0.128	**0.701****	**0.657****	0.010	–0.036	0.221	0.150	0.185	0.252
Sig. (2-tailed)		0.000	0.000						
Active Coping	**0.225***	0.120	0.069	–0.188	–0.212	–0.297	0.237	0.263	0.121
Sig. (2-tailed)	**0.03**								
Avoidance	0.079	0.173	–0.357	**0.542****	0.041	**0.495****	0.325	0.287	0.334
Sig. (2-tailed)				0.000		0.001			
Religious Coping	0.114	0.368	0.087	0.007	0.315	0.060	0.027	0.114	–0.034
Humor	0.196	–0.058	0.017	–0.067	–0.074	0.061	0.079	0.094	–0.088
Behavioral Disengagement	0.066	0.188	–0.248	**0.457****	0.367	**0.440****	0.182	0.045	0.286
Sig. (2-tailed)				0.002		0.004			
Restraint	0.114	–0.085	–0.121	**0.490****	–0.094	**0.342***	**0.310***	0.198	0.197
Sig. (2-tailed)				0.001		0.027	0.046		
Use of Social Emotional Support	–0.374	**0.504****	**0.746****	0.128	–0.049	0.238	0.093	–0.077	0.268
Sig. (2-tailed)		0.001	0.000						
Substance Use	0.000	0.143	0.020	0.368	0.024	0.282	**0.413***	0.202	**0.329***
Sig. (2-tailed)							0.007		**0.033**
Acceptance	-0.176	0.181	0.282	0.158	–0.199	0.286	0.226	0.146	0.159
Suppression of Competing Activities	0.185	0.152	0.148	0.110	–0.287	–0.155	0.129	0.210	0.305
Planning	0.090	q0.016	0.049	–0.101	**–0.373***	**–0.306***	0.146	0.147	0.001
Sig. (2-tailed)					0.015	0.048			

* $p \leq 0.05$; N = 109/
*** $p \leq 0.01$.*

Conclusion. Thus, based on the analysis of the data obtained in the process of adaptation of the Ukrainian version of the 'COPE' dispositional questionnaire, a sufficiently high internal consistency and reliability of the methodology were revealed. In addition, the factor validation of the questionnaire, as well as its construct validity, was successfully carried out. It can therefore be claimed that the Ukrainian version of the 'COPE' dispositional questionnaire can be used in a Ukrainian-language sample to measure coping behavior.

The results of the study can be used to further standardize and summarize empirical studies of coping behavior in a cross-cultural context.

Bibliography

1. Водопьянова Н.Е. Стратегии и модели преодолевающего поведения. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова; под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – С. 311–322.

2. Гордеева Т.О. Диагностика копинг-стратегий: адаптация опросника COPE / Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин, Е.А. Рассказова, О.А. Сычев, В.Ю. Шевяхова // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. – Кострома, 2010 – № 2. – С. 195–197.

3. Aldwin C.M. Does coping help? A reexamination of the relation between coping and mental health [Електронний ресурс] / C.M. Aldwin, T.A. Revenson // Journal of personality and social psychology. – 1987 – № 53 (2). – P. 337. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/profile/Carolyn_Aldwin/publication

4. Ayers T.S. A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping [Електронний ресурс] / T.S. Ayers, I.N. Sandier, S.G. West, M.W. Roosa // Journal of personality. – 1996. – № 64 (4). – P. 923–958. Режим доступу: http://www.academia.edu/download/46434247/j.1467-6494.1996.tb00949.x20160613-12464-pib01w.pdf

5. Carver C.S. Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction [Електронний ресурс] / C.S. Carver, M.F. Scheier // Journal of personality and social psychology. – 1994. – № 66 (1). – 184 p. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/profile/Charles_Carver/publication/15071901

6. Carver C.S. Assessing coping strategies: a theoretically based approach [Електронний ресурс] / C.S. Carver, M.F. Scheier, J.K. Weintraub // Journal of personality and social psychology. – 1989. – № 56 (2). – 267 p. – Режим доступу: https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1022.750&rep=rep1&type=pdf

7. Craşovan D.I. Translation, adaptation, and validation on Romanian population of cope questionnaire for coping mechanisms analysis [Електронний ресурс] / D.I. Craşovan, F.A. Sava // Cognitie, Creier, Comportament / Cognition, Brain, Behavior. – 2013. – № 17 (1). – Режим доступу: http://socpers.psihologietm.ro/PDFs/Crasovan%20&%20Sava%20(2013).pdf

8. Deisinger J.A. Relationships between coping-style and PAI profiles in a community sample [Електронний ресурс] / J.A. Deisinger, J.E. Cassisi, S.L. Whitaker // Journal of Clinical Psychology. – 1996. – № 52. – P. 303–310. Режим доступу: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.726.8502&rep=rep1&type=pdf

9. Donoghue K.J. Measuring Coping: Evaluating the Psychometric Properties of the COPE [Електронний ресурс] / K.J. Donoghue, 2004. – Режим доступу: https://ro.ecu.edu.au/ theses_hons/968

10. Dunkley D.M. The relation between perfectionism and distress: Hassles, coping, and perceived social support as mediators and moderators [Електронний ресурс] / D.M. Dunkley, K.R. Blankstein, J. Halsall, M. Williams, G. Winkworth // Journal of counseling psychology. – 2000. – № 47 (4). – 437 p. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/profile/David_Dunkley2/publication.

11. Folkman S. An analysis of coping in a middle-aged community sample [Електронний ресурс] / S. Folkman, R.S. Lazarus // Journal of health and social behavior. – 1980. – P. 219–239. – Режим доступу: https://www.jstor.org/stable/2136617

12. Hambleton R.K. The next generation of the ITC Test Translation and Adaptation Guidelines [Електронний ресурс] / R.K. Hambleton // European journal of psychological assessment. – 2001. – № 17 (3). – 164 p. – Режим доступу: https://insights.ovid.com/european-psychological-assessment/ejpsa/2001/17/030/next-generation-itc-test-translation-adaptation/3/00012303

13. Hobfoll S.E. Preliminary test manual: Strategic approach to coping (SACS) / S.E. Hobfoll, C.L. Dunahoo, J. Monnier. – Kent, OH: Applied Psychology Center, Kent State University, 1994. – P. 5.

14. Hobfoll S.E. Predicting receipt of social support: A longitudinal study of parents' reactions to their child's illness [Електронний ресурс] / S.E. Hobfoll, M. Lerman // Health psychology. – 1989. – № 8 (1). – 61 p. – Режим доступу: https://insights.ovid.com/health-psychology/hepsy/1989/08/010/predicting-receipt-social-support-longitudinal/5/00003615

15. Kallasmaa T. The structure and properties of the Estonian COPE inventory [Електронний ресурс] / T. Kallasmaa, A. Pulver // Personality and Individual Differences. – 2000. – № 29. – P. 881–894. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/profile/Talvi_Kallasmaa/publication/247166776_The_structure_and_properties_of_the_Estonian_COPE_Inventory/links/5c7e74de458515831f8558e4/The-structure-and-properties-of-the-Estonian-COPE-Inventory.pdf

16. Knee C.R. Implicit theories of relationships: Assessment and prediction of romantic relationship initiation, coping, and longevity [Електронний ресурс] / C.R. Knee // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – № 74 (2). – 360 p. – Режим доступу: https://pdfs.semanticscholar.org/3700/f05da4163d444ea8baa7f145f2d47587f462.pdf

17. Kyriazos T.A. Applied psychometrics: Sample size and sample power considerations in factor analysis (EFA, CFA) and SEM in general [Електронний ресурс] / T.A. Kyriazos // Psychology. – 2018. – № 9 (08). – 2207 p. – Режим доступу: http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?paperID=86856

18. Lazarus R.S. Hope: An emotion and a vital coping resource against despair [Електронний ресурс] / R.S. Lazarus // Social research. – 1999. – P. 653–678. – Режим доступу: https://www.jstor.org/stable/pdf/40971343.pdf?seq=1

19. Lazarus R.S. Stress, appraisal, and coping [Електронний ресурс] / R.S. Lazarus, S. Folkman // Springer publishing company. – 1984. – Режим доступу: https://ccme.osu.edu/WebCastsFiles/562The%20Management%20of%20Stress%20-%202.pdf

20. Litman J.A. The COPE inventory: Dimensionality and relationships with approach- and avoidance-motives and positive and negative traits [Електронний ресурс] / J.A. Litman // Personality and individual differences. – 2006. – № 41 (2). – P. 273–284. – Режим доступу: https://pdfs.semanticscholar.org/6b84/babb0a5263d5a83344987e0cc7b8ce441314.pdf

21. Moos R.H. Dispositional and contextual perspectives on coping: Toward an integrative framework [Електронний ресурс] / R.H. Moos, C.J. Holahan // Journal of clinical psychology. – 2003. – № 59 (12). – P. 1387–1403. – Режим доступу: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jclp.10229

22. Schwartz J.E. Does trait coping exist? A momentary assessment approach to the evaluation of traits [Електронний ресурс] / J.E. Schwartz, J. Neale, C. Marco, S.S. Shiffman, A.A. Stone // Journal of personality and social psychology. – 1999. – № 77 (2). – 360 p. – Режим доступу: https://insights.ovid.com/personality-social-psychology/jpspy/1999/08/000/does-trait-coping-exist/11/00005205

23. Sica C. Coping strategies: Evidence for cross-cultural differences? A preliminary study with the Italian version of coping orientations to problems experienced (COPE) [Електронний ресурс] / C. Sica, C. Novara, S. Dorz, E. Sanavio // Personality and individual differences. – 1997. – № 23. – P. 1025–1029. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/profile/Caterina_Novara/publication

24. Skinner E.A. Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping [Електронний ресурс] / E.A. Skinner, K. Edge, J. Altman, H. Sherwood // Psychological bulletin. – 2003. – № 129 (2). – 216 p. – Режим доступу: http://www.academia.edu/download/41072123/ways_of_coping.pdf

25. Steed L.G. A critique of coping scales [Електронний ресурс] / L.G. Steed // Australian Psychologist. – 1998. – № 33 (3). – P. 193–202. – DOI: https://doi.org/10.1080/00050069808257404

26. De Winter J. Exploratory factor analysis with small sample sizes [Електронний ресурс] / J. De Winter, D. Dodou, P.A. Wieringa // Multivariate behavioral research. – 2009. – № 44 (2). – P. 147–181. – Режим доступу: http://3me.home.tudelft.nl/fileadmin/Faculteit/3mE/Over_de_faculteit/Afdelingen/BioMechanical_Engineering/Organisatie/Medewerkers/Winter/doc

References

1. Vodopianova, N.E., & Starchenkova, E.S. (2001). *Stratehii i modeli preodolevaiushcheho povedeniia. Praktikum po psikholohii menedzhmenta i professionalnoi deiatelnosti* [Strategies and models of coping. Handbook of psychology of management and professional activity]. Sankt-Peterburh, Rech Publ., pp. 311-322 (in Russian).

2. Hordeeva, T.O., Osin, E.N., Rasskazova, E.A., Sychev, O.A., & Sheviakhova, V.Yu. (2010). *Diahnostika kopinh-stratehii: adaptatsiia oprosnyka COPE* [Measurement of coping strategies: Adaptation of 'COPE' questionnaire]. *Psikholohiia stressa i sovladaiushcheho povedeniia v sovremennom rossiiskom obshchestve* [Psychology of stress and coping behavior in modern Russian society]. Kostroma, vol. 2, pp. 195-197. Available at: http://www.academia.edu/download/31053115/conference_2010_part_2.pdf#page=195 (in Russian).

3. Aldwin, C.M., & Revenson, T.A. (1987). Does coping help? A reexamination of the relation between coping and mental health. Journal of personality and social psychology, no. 53 (2), 337 p. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Carolyn_Aldwin/publication/19535402_Does_Coping_Help_A_Reexamination_of_the_Relation_Between_Coping_and_Mental_Health/links/00b7d52f27fcb2c209000000.pdf

4. Ayers, T.S., Sandier, I.N., West, S.G., & Roosa, M.W. (1996). A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping. Journal of personality, no. 64 (4), pp. 923-958. Available at: http://www.academia.edu/download/46434247/j.1467-6494.1996.tb00949.x20160613-12464-pib01w.pdf

5. Carver, C.S., & Scheier, M.F. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. Journal of personality and social psychology, no. 66 (1), 184 p. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Charles_Carver/publication/15071901

6. Carver, C.S., Scheier, M.F., & Weintraub, J.K. (1989). Assessing coping strategies : a theoretically based approach. Journal of personality and social psychology, no. 56 (2), 267 p. Available at: https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1022.750&rep=rep1&type=pdf

7. Craşovan, D.I., & Sava, F.A. (2013). Translation, adaptation, and validation on Romanian population of cope questionnaire for coping mechanisms analysis. Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior, no. 17 (1). Available at: http://socpers.psihologietm.ro/PDFs/Crasovan%20&%20Sava%20(2013).pdf.

8. Deisinger, J.A., Cassisi, J.E., & Whitaker, S.L. (1996). Relationships between coping-style and PAI profiles in a community sample. Journal of Clinical Psychology, no. 52, pp. 303-310. Available at: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.726.8502&rep=rep1&type=pdf.

9. Donoghue, K.J. (2004). Measuring Coping : Evaluating the Psychometric Properties of the COPE. Available at: https://ro.ecu.edu.au/ theses_hons/968

10. Dunkley, D.M., Blankstein, K.R., Halsall, J., Williams, M., & Winkworth, G. (2000). The relation between perfectionism and distress: Hassles, coping, and perceived social support as mediators and moderators. Journal of counseling psychology, no. 47 (4), 437 p. Available at: https://www.researchgate.net/profile/David_Dunkley2/publication

11. Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. Journal of health and social behavior, pp. 219-239. Available at: https://www.jstor.org/stable/2136617

12. Hambleton, R.K. (2001). The next generation of the ITC Test Translation and Adaptation Guidelines. European journal of psychological assessment, no. 17 (3), 164 p. Available at: https://insights.ovid.com/european-psychological-assessment/ejpsa/2001/17/030/next-generation-itc-test-translation-adaptation/3/00012303

13. Hobfoll, S.E., Dunahoo, C.L., & Monnier, J. (1994). Preliminary test manual : Strategic approach to coping (SACS). Kent, OH: Applied Psychology Center, Kent State University, p. 5.

14. Hobfoll, S.E., & Lerman, M. (1989). Predicting receipt of social support: A longitudinal study of parents' reactions to their child's illness. Health psychology, no. 8 (1), 61 p. Available at: https://insights.ovid.com/health-psychology/hepsy/1989/08/010/predicting-receipt-social-support-longitudinal/5/00003615

15. Kallasmaa, T., & Pulver, A. (2000). The structure and properties of the Estonian COPE inventory. Personality and Individual Differences, no. 29, pp. 881-894. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Talvi_Kallasmaa/publication/247166776_The_structure_and_properties_of_the_Estonian_COPE_Inventory/links/5c7e74de458515831f8558e4/The-structure-and-properties-of-the-Estonian-COPE-Inventory.pdf

16. Knee, C.R. (1998). Implicit theories of relationships: Assessment and prediction of romantic relationship initiation, coping, and longevity. Journal of Personality and Social

Psychology, no. 74 (2), 360 p. Available at: https://pdfs.semanticscholar.org/3700/f05da4163d444ea8baa7f145f2d47587f462.pdf

17. Kyriazos, T.A. (2018). Applied psychometrics: Sample size and sample power considerations in factor analysis (EFA, CFA) and SEM in general. Psychology, no. 9 (08), 2207 p. Available at: http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?paperID=86856

18. Lazarus, R.S. (1999). Hope: An emotion and a vital coping resource against despair. Social research, pp. 653-678. Available at: https://www.jstor.org/stable/pdf/40971343.pdf?seq=1

19. Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer publishing company. Available at: https://ccme.osu.edu/WebCastsFiles/562The%20Management%20of%20Stress%20-%202.pdf

20. Litman, J.A. (2006). The COPE inventory: Dimensionality and relationships with approach- and avoidance-motives and positive and negative traits. Personality and individual differences, no. 41 (2), pp. 273-284. Available at: https://pdfs.semanticscholar.org/6b84/babb0a5263d5a83344987e0cc7b8ce441314.pdf.

21. Moos, R.H., & Holahan, C.J. (2003). Dispositional and contextual perspectives on coping: Toward an integrative framework. Journal of clinical psychology, no. 59 (12), pp. 1387-1403. Available at: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jclp.10229

22. Schwartz, J.E., Neale, J., Marco, C., Shiffman, S.S., & Stone, A.A. (1999). Does trait coping exist? A momentary assessment approach to the evaluation of traits. Journal of personality and social psychology, no. 77 (2), pp. 360. Available at: https://insights.ovid.com/personality-social-psychology/jpspy/1999/08/000/does-trait-coping-exist/11/00005205

23. Sica, C., Novara, C., Dorz, S., & Sanavio, E. (1997). Coping strategies: Evidence for cross-cultural differences? A preliminary study with the Italian version of coping orientations to problems experienced (COPE). Personality and individual differences, no. 23, pp. 1025-1029. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Caterina_Novara/publication

24. Skinner, E.A., Edge, K., Altman, J., & Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping. Psychological bulletin, no. 129 (2), 216 p. Available at: http://www.academia.edu/download/41072123/ways_of_coping.pdf

25. Steed, L.G. (1998). A critique of coping scales. Australian Psychologist, no. 33 (3), pp. 193-202. Doi: https://doi.org/10.1080/00050069808257404

26. De Winter, J., Dodou D., and Wieringa, P.A. (2009). "Exploratory factor analysis with small sample sizes". Multivariate behavioral research, no. 44 (2), pp. 147-181. Available at: http://3me.home.tudelft.nl/fileadmin/Faculteit/3mE/Over_de_faculteit/Afdelingen/BioMechanical_Engineering/Organisatie/Medewerkers/Winter/doc

ADAPTATION AND VALIDATION OF THE UKRAINIAN DISPOSITIONAL 'COPE' QUESTIONNAIRE

Yuliia. V. Kovalenko,
Corresponding member of G.S. Kostiuk Institute of Psychology, Kyiv; Faculty of ALSUN of Misr International University, Cairo, Egypt.
E-mail: *yuliya.kovalenko@miuegypt.edu.eg*
ORCID ID 0000-0001-7859-4070
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-9

Key words: 'COPE' questionnaire; adaptation; coping strategy; factor structure; constructive validity.

Despite the long history of coping behavior research, the problem of finding effective inventories for measuring coping strategies remains unresolved. One of the approaches to solve this problem is to unify measurement scales employed in empirical studies of coping behavior in cross-cultural contexts. The purpose of this study was adaptation and validation of 'COPE' dispositional questionnaire proposed by C.S. Carver, M.F. Scheier, and J.K. Weintraub in 1989 on the Ukrainian population. Adaptation of the questionnaire was carried out on Ukrainian students to unify the coping research, since most of the previous studies of the 'COPE' psychometric properties were also conducted on university students (Gordeeva et al.,

2010; Litman, 2006). N = 109 Ukrainian university students took part in the study (including N = 46 men, and N = 63 women; the average age of participants in the empirical study was 24.5 yrs.). Adaptation of the COPE dispositional questionnaire was conducted from October 2017 to January 2018. The main limiting factors of this methodology, like of any self-report questionnaire, are expected distortions associated with natural forgetfulness, selective reproduction and insufficient level of reflexivity in some participants. Thus, the probability that under the conditions of reflection about sufficiently hypothetical stressful situations, the response of the subjects may also be "hypothetical" is quite high. In addition, each subject presents his or her own, qualitatively unique, stressful event, whose perception varies significantly from person to person. We attempted to overcome this shortcoming in this empirical study by examining the behavior of the subjects during the exams or immediately before / after the exams, that is, during or immediately after the natural conditions of academic stress. During the first stage of the research, the cultural adaptation of the 'COPE' questionnaire was carried out in accordance with the requirements of the *International Testing Commission (ITC)*. During the second stage, the reliability of the Ukrainian-language 'COPE' inventory was tested. The α-Cronbach (α = 0.715) for the questionnaire in Ukrainian confirmed high internal correlations of the variables within the scale, which indicated a sufficient reliability of the results obtained for the Ukrainian version of 'COPE'. Given that the 'COPE' questionnaire is theoretically constructed, whose factor solutions were not clearly reproduced in any of the studies validating this instrument, this research did not expected to replicate the original factor loadings. To achieve the goal of validating the factorial structure of the Ukrainian version of the 'COPE' dispositional questionnaire, the principal components analysis with Varimax rotation and Kaiser data normalization was employed in this work. Factor analysis of the Ukrainian 'COPE' questionnaire (presented in seven iterations) revealed a five-factor model, similar to the original factor model of 'COPE' (76.166% of total dispersion). In the process of factor validation of the Ukrainian version of the 'COPE' questionnaire, a psychological interpretation of the factors was conducted by analyzing the content of the factor loadings. The received factor model displayed close similarities to the original version of the 'COPE' questionnaire. Yet, the Religious Coping formed a separate factor that correlated with the factorial structure of the Italian version of 'COPE' (Sica, Novara, Dorz, & Sanavio, 1997). Such a factor model explains 76.166% of the total variance, which is of a satisfactory value. Thus, it is possible to confirm the successful validation of the factorial structure of the Ukrainian version of 'COPE' dispositional questionnaire. To assess the construct validity of the 'COPE' questionnaire, a correlation analysis with the 'SACS' inventory – 'The Strategic Approach to Coping Scale' (Hobfoll et al., 1994) in adaptation by N.E. Vodopyanova and E.S. Starchenko (2001) – was conducted. A significant number of coping scales of the Ukrainian version of the 'COPE' questionnaire have moderate- and strong positive and moderate negative correlations with the 'SACS' coping scales. Thus, based on the analysis of the data obtained in the process of adaptation and validation of the Ukrainian version of the 'COPE' dispositional questionnaire, a sufficiently high internal consistency and reliability of the inventory were revealed. It is concluded that the factor validation study of the questionnaire, as well as the analysis of its construct validity, was successfully carried out. It is therefore possible to state that the Ukrainian version of the 'COPE' dispositional questionnaire can be used to measure coping behavior in Ukrainian-speaking subjects.

Одержано 12.09.2019.

УДК 159.923:316.6
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-10

Д.В. КОВАЛЬ,
аспірант кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ПРОФЕСІЙНІ ДОМАГАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

У статті порушується проблема професійних домагань як важлива в аспекті формування у працівника адекватних уявлень про власну роль у професії та самостійного свідомого визначення професійної перспективи. Доведено, що адекватність домагань залежить від парадигми: домагання – успіх. Життєві домагання можуть мати констатувальний (окреслюють індивідуальні якості суб'єкта) або перспективний (окреслюють зону його можливостей: помилок, невдач, досягнень, успіхів, труднощів, перешкод) характер. З'ясовано, що життєві домагання деталізуються у професійних домаганнях особистості, які можна поділити на домагання щодо вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії. Особливим видом професійних домагань визначено кар'єрні домагання фахівця. Зроблено висновок про соціальну значущість адекватних професійних домагань особистості, що проявляється у здатності особистості до цілеутворення у професійній реалізації з урахуванням перешкод та успіхів у власній діяльності, а також зовнішніх вимог.

Ключові слова: життєві домагання, професійні домагання, фахівці, адекватність, соціальна значущість.

В статье поднимается важная проблема профессиональных притязаний для формирования у работника адекватных представлений о собственной роли в профессии, а также самостоятельного сознательного определения профессиональной перспективы. Доказано, что адекватность притязаний зависит от парадигмы: притязания – успех. Жизненные притязания могут носить констатирующий или перспективный характер. Определено, что жизненные притязания детализируются в профессиональных притязаниях личности, которые можно разделить на притязания в выборе профессии, трудоустройства, реализации и актуализации в профессии. Особенным видом профессиональных притязаний определены карьерные притязания специалиста. Сделан вывод о социальной значимости адекватных профессиональных притязаний личности, которые проявляются в ее способности совершать целеполагание в профессиональной реализации с учетом трудностей и успехов в деятельности, а также внешних требований.

Ключевые слова: жизненные притязания, профессиональные притязания, специалисты, адекватность, социальная значимость.

Актуальність. У сучасних професійних відносинах, що внаслідок постійних навантажень, партнерської відповідальності, кризових ситуацій та дедлайнів характеризуються високим рівнем стресовості, актуалізується проблема співіснування працівників з різним рівнем професійних очікувань, прагнень та мотивації. Кожна людина у колективі має власну історію професійної реалізації, однак при цьому вона має уявлення про перспективу розвитку, який може видаватися колегам та адміністрації або обґрунтованим, або таким, що не відповідає реальним компетенціям, ресурсам, якостям фахівця. Отже, тема професійних домагань стає очевидно важливою для формування у працівника адекватних уявлень про власну роль у професії, а також для самостійного свідомого визначення професійної перспективи, адекватність якої дозволятиме реалізувати тактичний план її досягнення.

© *Д.В. Коваль, 2019*

Аналіз наукових праць з проблеми дослідження. Проблема домагань особистості щодо життєвої реалізації досліджувалася фахівцями в аспекті самовизначення молоді (М. Боришевський, Л. Долгих, І. Кучманіч та ін.); самооцінки власних можливостей та потенціалу щодо діяльності (Ф. Хоппе, Дж. Роттер); самореалізації особистості у різних видах діяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Коростильова, С. Кудінов та ін.); самоздійснення (Б. Березін, І. Логінова, В. Ягупов). Останнім часом з'явилося досить багато праць, пов'язаних з дослідженням професійних домагань фахівця (майбутнього фахівця, старшокласників). Однак при цьому виникає потреба виокремлення аспекту професійних домагань особистості як соціальної проблеми.

Метою статті визначаємо уточнення поняття «професійні домагання» особистості; визначення особливостей професійних домагань молоді на різних етапах професійного шляху; означення соціального аспекту досліджуваного поняття.

Основна частина. У науковій думці домагання передусім розглядаються в аспекті життєвого плану самореалізації. Так, розглядаючи життєві домагання особистості як потребове ставлення людини до власного життя, Т. Титаренко доходить висновку, що вони є динамічною моделлю бажаного майбутнього життєвого світу, рамкою, в яку людина хоче запакувати своє життя. Це активне, емоційне, стійке, цілеспрямоване, конкретне ставлення до себе і свого оточення, до часу свого життя, до власного майбутнього, в якому враховуються колишні поразки і перемоги, інтереси особистості та соціуму, потреби соціалізованого «Я» і глибинного єства, інтенції потенціалу [7].

За думкою Н. Мовмиги та Н. Мілорадової, проблема життєвих домагань на сьогодні стає однією з центральних у дослідженні соціальної ефективності особистості [2]. При цьому слід зауважити важливий аспект реалізації людини в соціумі – соціальні очікування, які можна віднести до рушійної сили, мотиватора діяльності людини, але водночас слід ураховувати суб'єктивність зазначеного явища, що може проявлятися в оманливості справжніх уподобань самої людини. Таку нашу думку підтверджуємо позицією К. Абульханової-Славської, яка, наголошуючи на співвідношенні життєвих домагань, саморегуляції і задоволеності особистості, диференціює їх за характеристиками локус-контролю: спрямованості на навколишнє середовище (екстернальний локус-контроль) або на самого себе (інтернальний локус-контроль). Локус-контроль є одним з найважливіших механізмів реакції суб'єкта на життєві труднощі; він виявляє здатність або нездатність особистості відчувати себе активним суб'єктом діяльності, або ж, навпаки, пасивним об'єктом дій інших людей. У першому випадку йдеться про виявлення у людини якостей несамостійності, невпевненості – тих, які негативно впливають на ефективне самовиявлення людини. Людина з виявленим інтернальним локус-контролем вірить, що її доля – у її власних руках. Інтернали не лише чинять опір сторонньому впливові, але й прагнуть контролювати поведінку інших, тобто можна визначити їх яскраву спрямованість на лідерство. Якості інтернального локус-контролю – відповідальність за власні дії, упевненість у виборі моделей поведінки, навпаки, сприяють позитивній самореалізації у будь-якій діяльності, стають засадничими для ефективного саморозвитку особистості [1].

Залежність вибору людини від суспільної думки, хоробливе ставлення до схвалення оточенням її дій або результатів пов'язуємо зі схильністю до конформізму, що проявляється у несвідомому прийнятті особистістю еталонів та цілей навколишнього середовища у його більшості. Людина з конформною життєвою позицією підсвідомо зраджує власні потреби, бажання, мрії і стає виконавцем чужого сценарію життя.

Отже, рівень домагань особистості виконує дві функції: спонукальну, яка проявляється у мотивації до бажаної діяльності, та оцінну, яка виступає критерієм вибору, еталоном, на який орієнтується особистість у власних виборах.

Рівень адекватності життєвих домагань особистості, на думку Н. Татенко, залежить від екзистенційного досвіду людини й впливає на її життєвий успіх. Так, спрямованість на успіх передбачає розвиток в особистості самоповаги, аутосимпатії, відсутності переживань хронічного сорому, стійку ціннісно-смислову сферу, позитивне емоційне тло щодо свого минулого, сьогодення та майбутнього, відсутність надмірних вимог до себе, розвиток ідентичності за позитивним сценарієм [6].

Життєві домагання зрушують активність людини, яка, у свою чергу, обумовлена необхідністю вирішення внутрішніх протиріч. Однак адекватність домагань залежить від парадиг-

ми: домагання – успіх. Якщо діяльність людини супроводжує низка невдач, неможливості проявити себе – життєві домагання можуть бути знижені. При цьому самооцінка особистості може бути також зниженою – тоді, ймовірно, людина буде у пригніченому стані, або ж залишатись високою – у поведінці це може бути проявлене як маска «невизнаного героя».

Означену проблему досить яскраво репрезентовано в дослідженні О. Резван, де прикладом поступового приведення в адекватність домагань став аналіз змісту вакансій та резюме майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі. Так, науковець переконливо довела, що у переважної більшості випускників університетів професійні домагання є неадекватно завищеними, що є наслідком неуважного ставлення до вимог, розміщених у вакансіях. Адекватними щодо вимог працедавців можна вважати професійні домагання фахівців зі стажем близько двох років після закінчення освітнього закладу, натомість, у випадках, коли працівник упродовж 2–3 років не може знайти роботу за фахом, але має таке бажання, його рівень домагань неадекватно знижується [5]. Означена проблема знаходить своє відображення у теоретичних розвідках К. Абульханової-Славської, яка стверджує, що життєві домагання можуть мати констатувальний (окреслюють індивідуальні якості суб'єкта) або перспективний (окреслюють зону його можливостей: помилок, невдач, досягнень, успіхів, труднощів, перешкод) характер. Така дихотомічність домагань, на думку науковця, може призводити до неузгодженості можливостей суб'єкта з умовами і вимогами діяльності [1].

Життєві домагання деталізуються у професійних домаганнях особистості, які можна поділити на домагання щодо вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії. Особливим видом професійних домагань вважаємо кар'єрні домагання фахівця, які слід розглядати з точки зору лідерського потенціалу особистості без урахування її конкретного фаху.

Першою ланкою прояву професійних домагань є вибір старшокласником майбутньої професії, адекватність якої слід співвідносити з природними нахилами молодої людини, її мотивацією саме до обраної професії, сформованими у школі відповідними майбутній спеціальності компетенціями тощо. Для того, щоб успішно вирішити проблему вибору професії, необхідно проаналізувати фактори вибору професії і визначити, наскільки вони узгоджуються між собою. До цих факторів належать: позиція старших членів сім'ї, зокрема батьків, товаришів, вчителів; особистий професійний план; поінформованість про професію; нахили, здібності; рівень домагань.

Рівень домагань як стійке, властиве кожній людині уявлення про те, чого вона заслуговує, яке місце серед людей має посісти, є одним із факторів вибору професії. Обираючи професію і плануючи трудовий шлях, дуже важливо переконатись у реалістичності своїх домагань. Цього можна досягти за рахунок формування у собі вміння аналізувати власні вчинки, бажання, спрямованості на постійне зіставлення своїх успіхів і невдач з досягненнями товаришів, чесного, об'єктивного ставлення до результатів діяльності.

Л. Федун зауважує, що «примірювання» на себе різних професій дитиною формує у неї уявлення про своє «Я-реальне», яке відповідає (не відповідає, відповідає частково) вимогам, що висуваються професією до фахівця. Усвідомлення зазначеної проблеми спонукає старшокласника відшукувати альтернативи професійного вибору. У процесі «примірювання» таких альтернатив виникає «напруга домагань», що обумовлюється їх суттєвою розбіжністю або тотожністю [8]. Погоджуючись з автором, зауважуємо, що означене явище невизначеності у професії проявляється у процесах вступних кампаній, коли абітурієнти подають документи відразу на спеціальності, кардинально протилежні за змістом. Запобіганню зазначеного може сприяти спрямування старшокласників до внутрішньої роботи над собою, що проявляється в узгодженні, прийнятті або відхиленні альтернатив через пошук стратегій і тактик самовдосконалення та підвищення рівня навчальних досягнень. Отже, слушною вважаємо думку Л. Федун про те, що професійне майбутнє у формі професійних домагань, яке старшокласник уявляє як потенційно можливе, як перспективу зростання, виконує функції узагальнення досягнутого рівня та регуляції активності як суб'єкта діяльності. У свою чергу, сформованість професійних домагань є передумовою усвідомленого й обґрунтованого професійного самовизначення особистості [8].

Водночас дослідження професійного аспекту домагань особистості набуває соціальної актуальності внаслідок того, що майбутній фахівець має чітко усвідомлювати власну

готовність до професійної діяльності, ресурси, що допомагатимуть самореалізовуватись у професійному середовищі, а також оперативну картину ринку праці в обраній галузі, що відображена у вимогах роботодавців. Неадекватність професійних домагань майбутнього фахівця призводить до розчарування у професії, намагання змінити фах через найменший неуспіх у пошуках роботи тощо.

Змістовою характеристикою професійної перспективи стають кар'єрні домагання, що пов'язані не лише з очікуваними суб'єктивними досягненнями у професії, але й виступають індикаторами значущості групи (у цій групі фахівців перебувають особистості з вираженим інтернальним локус-контролем й спрямованістю на лідерство). Фахівці з чітко виявленими кар'єрними домаганнями намагаються долучатися до заходів, де вони змогли б показати іншим свою перевагу, здобути схвалення авторитетних осіб і колективу. Крім того, особливою характеристикою таких працівників можна назвати й спрямованість на подолання труднощів щодо рівня власної професійної компетентності – вони намагаються довести власну професійну цінність, беручись за складні завдання.

Крім соціальних очікувань, професійні домагання пов'язані з особистісними очікуваннями, адекватність яких обумовлюється самооцінкою людини власних можливостей щодо форм та видів професійної реалізації. На думку К. Радзівіл, самооцінка, сформована у дитинстві, відображає тенденційність очікувань, що реалізується у професійному становленні [4]. Автор доходить висновку щодо значущості ролі сімейного виховання при формування адекватних очікувань дитини. Так, якщо сімейні відносини є оптимальними, то рівень очікувань – високий, а рівень домагань – помірний; низький рівень очікувань пов'язаний з проявами гіперопіки батьків, а гіперконтроль формує завищені очікування. Неадекватність самооцінки дитини власних можливостей спричиняє виявлення високого рівня домагань разом із низьким рівнем очікувань. Так, визначаючи для себе надскладні цілі, майбутній фахівець несвідомо має надію на невдачу, що підтверджує його невисокі очікування. У такому випадку людина виправдовує перед самою собою низьку мотивацію щодо професійного розвитку. Натомість високий рівень професійних очікувань пов'язаний з адекватною самооцінкою людини та її впевненістю в успіху професійної діяльності. Отже, для адекватного сприйняття себе у професії особистості слід проаналізувати рівень власної мотивації та суб'єктивні фактори дорослішання, пов'язані з особливостями сімейного виховання.

Переважна більшість науковців стверджує, що рівень професійних домагань тісно пов'язаний із самооцінкою та мотивацією. Цікавим у зазначеному аспекті вважаємо дослідження групи науковців (Т. Перцева, І. Височина, Н. Башкірова, В. Крамарчук, Т. Яшкіна) рівня домагань майбутніх лікарів. Так, було проведено експеримент, у ході якого інтерни мали відмітити на умовній шкалі прояв певних професійних компетенцій (основних практичних навичок лікаря) на певний момент (самооцінка) і бажаний рівень їх розвитку (рівень домагань). Результати виявили високий ступінь розбіжності між рівнем домагань та рівнем самооцінки у більшої частини учасників експерименту (54%). Зазначене можна вважати свідченням конфлікту між прагненням особистості (Я-ідеальне) та тим, що вона вважає для себе можливим (Я-реалістичне), а отже, виявлену занижену самооцінку, яка проявляється у невпевненості. Натомість 42% інтернів виявили занадто високий рівень самооцінки, що можна вважати особистісною незрілістю, невмінням адекватно оцінювати результати власної діяльності [3]. Звісно, що для майбутніх лікарів жодна з виявлених моделей самооцінки та рівня домагань не є продуктивною, адже лікар має бути упевнений у виборі шляху роботи з пацієнтом; і його упевненість має опиратися на конкретні факти.

Слід зазначити, що наслідком неадекватних професійних домагань молодого фахівця, учорашнього випускника, може стати розчарування у професії, а в гіршому випадку – спонтанне рішення змінити фах. Однак неусвідомлення справжньої проблеми – неадекватності домагань призводить до «бігу по колу», коли молода людина розчаровується у професіях знову і знову, замість того, щоб відрефлексувати вимоги до працівника конкретної вакансії і власну відповідність цим вимогам.

Висновки. Професійні домагання особистості визначаємо як утворення, яке формується на засадах життєвих домагань, що, у свою чергу, являють собою ставлення людини до себе як соціальної одиниці: виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації, усвідомлення власних цінностей, цілей, шляхів їх реалізації та відповідних ресурсів як інстру-

ментів досягнення мети. Особливості виявлення професійних домагань пов'язані з процесом дорослішання особистості і деталізуються у домаганнях щодо вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії. Особливим видом професійних домагань є кар'єрні домагання фахівця. Здатність особистості до цілеутворення у професійній реалізації з урахуванням перешкод та успіхів у власній діяльності, а також зовнішніх вимог виявляє рівень адекватності професійних домагань, що впливає на соціальну реалізацію людини в цілому.

Список використаної літератури

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.

2. Мовмига Н.Є. Напрямки вивчення проблеми життєвих домагань особистості у психологічних дослідженнях / Н.Є. Мовмига, Н.Е. Мілорадова // Професійне становлення особистості: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Одеса: ОДУВС, 2013. – С. 42–44.

3. Перцева Т.О. Аналіз рівня домагань і професійної самооцінки лікарів-інтернів першого року навчання як інструмент удосконалення практичних навичок на кафедрі сімейної медицини / Т.О. Перцева, І.Л. Височина, Н.С. Башкірова, В.В. Крамарчук, Т.О. Яшкіна // Матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ, «Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні. – Тернопіль, 2017. – С. 65–67.

4. Радзівіл К.П. Роль самооцінки особистості майбутніх психологів у формуванні професійних очікувань у навчальному процесі [Електронний ресурс] / К.П. Радзівіл // Проблеми сучасної психології. – 2015. – Т. 28. – Режим доступу: http://es-journal.in.ua/index.php/2227-6246/article/view/158546

5. Резван О.О. Кар'єрні домагання молодого фахівця: роль університетів у формуванні їхньої адекватності / О.О. Резван, В.М. Гриньова // Новий колегіум. – Х.: Колегіум, 2018. – № 1. – С. 40–45.

6. Татенко Н.О. Психотерапевтичні стратегії у роботі з життєвим успіхом / Н.О. Татенко // Життєві домагання особистості: монографія / Ін-т соц.та політ. психології АПН України. – Київ: Пед. думка, 2007. – С. 382–394.

7. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога [Електронний ресурс] / Т.М. Титаренко. – Режим доступу: https://www.academia.edu/38694507/

8. Федун Л.М. Сутність, структура та рівні сформованості професійних домагань старшокласника / Л.М. Федун // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал НАІР. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – Вип. 4. – С. 140–143.

References

1. Abulkhanova, K.A. & Berezina, T.N. (2001). *Vremia lichnosti i vremia zhizni* [Personality time and life time]. Sankt-Peterburh, Aleteiia Publ., 304 p. (In Russian).

2. Movmyha, N.Ye. & Miloradova, N.E. (2013). *Napriamky vyvchennia problemy zhyttievykh domahan osobystosti u psykholohichnykh doslidzhenniakh* [Areas of study of the problem of life harassment of the person in psychological researches]. *Profesiine stanovlennia osobystosti* [Professional formation of personality]. Odesa, ODUVS Publ., pp. 42-44 (in Ukrainian).

3. Pertseva, T.O., Vysochyna, I.L., Bashkirova, N.S., Kramarchuk, V.V. & Yashkina, T.O. (2017). *Analiz rivnia domahan i profesiinoi samootsinky likariv-interniv pershoho roku navchannia yak instrument udoskonalennia praktychnykh navychok na kafedri simeinoi medytsyny* [Analysis of the level of harassment and professional self-assessment of first-year interns as a tool to improve practical skills in the Department of Family Medicine]. *Suchasni pidkhody do vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini* [Modern Approaches to Higher Medical Education in Ukraine]. Ternopil, pp. 65-67 (in Ukrainian).

4. Radzivil, K.P. (2015). *Rol samootsinky osobystosti maibutnikh psykholohiv u formuvanni profesiinykh ochikuvan u navchalnomu protsesi* [The role of self-esteem of future psychologists

in the formation of professional expectations in the educational process]. *Problemy suchasnoi psykholohii* [Problems of modern psychology], vol 28. Available at: http://es-journal.in.ua/index.php/2227-6246/article/view/158546 (in Ukrainian).

5. Rezvan, O.O. & Hrynova, V.M. (2018). *Karierni domahannia molodoho fakhivtsia : rol universytetiv u formuvanni yikhnoi adekvatnosti* [Career aspirations of a young specialist: the role of universities in shaping their adequacy]. *Novyi kolehium* [New College]. Kharkiv, Kolehium Publ., no. 1, pp. 40-45 (in Ukrainian).

6. Tatenko, N.O. (2007). *Psykhoterapevtychni stratehii u roboti z zhyttievym uspikhom* [Psychotherapeutic strategies for working with life success]. *Zhyttievi domahannia osobystosti* [Personal harassment of the individual]. Kyiv, Pedahohichna dumka Publ., pp. 382-394 (in Ukrainian).

7. Tytarenko, T.M. (2003). *Zhyttievi domahannia i profesiine stanovlennia osobystosti praktychnoho psykholoha* [Life-long harassment and professional formation of the personality of a practical psychologist]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota* [Indigenous psychology and social work], no. 4, pp. 21-23. Available at: https://www.academia.edu/38694507/ (in Ukrainian).

9. Fedun, L.M. (2014). *Sutnist, struktura ta rivni sformovanosti profesiinykh domahan starshoklasnyka* [The essence, structure and levels of professional aspirations of high school students]. *Suchasnyi vykhovnyi protses : sutnist ta innovatsiinyi potentsial* [Modern educational process: essence and innovative potential]. Ivano-Frankivsk, NAIP, issue 4, pp. 140-143 (in Ukrainian).

PERSONAL PROFESSIONAL AMBITIONS AS A SOCIAL PROBLEM

Koval D., PhD student at the Department of Pedagogy and Psychology, Alfred Nobel University.
E-mail: dd230387@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-1816-6992
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-10

Key words: life ambitions, professional ambitions, specialists, ambition, social values/

The article deals with the problem of professional ambitions which is an important item in the aspect of employee's formation of adequate perceptions about his/her own role in the profession and self-conscious determination of professional perspective. Life ambitions are determined as a model of desirable future life, active, emotional, sustainable, purposeful and specific attitude to oneself and one's environment which is caused by defeats and victories. The article shows the connection of life ambitions with the social efficiency of the individual who is considered as a subjective formation depending on the personal attitude to the public opinion about them, the focus on personal success or conformism. It is proved that the adequacy of the claims depends on the paradigm which is "the claim is the success".

Achieving the success involves the development of self-esteem, autosympathy, lack of experience of chronic shame, stable value-sense sphere, a positive emotional background to their past and present, the absence of excessive demands on themselves, the development of identity. Life ambitions can be ascertaining (outline the individual qualities of the subject) or promising (outline the area of their opportunities: mistakes, failures, achievements, successes, difficulties, obstacles).

It has been found out that the life ambitions are detailed in the personal professional ambitions which can be divided into the choice of profession, employment, professional realization and actualization ambitions. A specific type of professional ambition identifies a specialist's career ambitions which are associated not only with the expected subjective achievements in the profession but also act as indicators of the importance of the group. It is proved the social relevance of personal professional demands as their ability to clearly realize their own readiness for professional activity, resources that will help to realize them in the professional environment as well as an operational picture of the labor market in the chosen industry which is reflected in the requirements of employers.

The conclusion has been made about the social importance of the adequate personal professional demands. It is the personal ability to pursue goal-setting in professional realization, taking into account obstacles and successes in one's own activity as well as external requirements.

Одержано 3.10.2019.

УДК 371:159.9
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-11

І.В. ОЛІЙНИК,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ

У статті обґрунтовано актуальність формування дослідницьких здібностей як складової дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури.

Проаналізовано передумови виникнення дослідницьких здібностей – «орієнтовно-дослідницькі реакції», «орієнтовну діяльність»; окреслено рівні детермінації дослідницької поведінки.

На основі аналізу наукової літератури констатовано відсутність єдиного трактування феномена «дослідницька поведінка», оскільки це психічне явище є складним та неоднозначним.

На підставі проведеного аналізу фундаментальних досліджень науковців теоретично обґрунтовано сутність понять «дослідницька поведінка», «дослідницькі здібності», «дослідницькі уміння».

Окреслено два основні підходи щодо визначення конструкту «здібності» в психологічній літературі: особистісно-діяльнісний, що полягає у розгляді питання значення здібностей у структурі особистості та вивчення генезису здібностей в діяльності, та функціонально-генетичний, представники якого визначають здібності як функціональну систему, що має генетичну зумовленість і розглядають з позиції категорії функції.

На основі ґрунтовного аналізу фундаментальних теоретичних положень науковців, представлених у процесі розгляду цього питання, було генеровано авторське визначення поняття «дослідницькі здібності» – індивідуально-психологічне інтегральне утворення, що будується на базі дослідницької поведінки особистості та проявляється в результаті функціонування механізмів дослідницько-пошукової активності та є суб'єктивною умовою успішного здійснення науково-дослідної діяльності.

Ключові слова: дослідницька поведінка, науково-дослідницька діяльність, дослідницькі здібності, дослідницькі уміння, доктор філософії.

В статье обоснована актуальность формирования исследовательских способностей как составляющей исследовательской компетентности у будущих докторов философии в условиях аспирантуры.

Проанализированы предпосылки возникновения исследовательских способностей – «ориентировочно-исследовательские реакции», «ориентировочная деятельность»; очерчены уровни детерминации исследовательского поведения.

На основе анализа научной литературы констатировано отсутствие единой трактовки феномена «исследовательское поведение», поскольку данное психическое явление является сложным и неоднозначным.

На основании проведенного анализа фундаментальных исследований ученых теоретически обоснована сущность понятий «исследовательское поведение», «исследовательские способности», «исследовательские умения».

Определены два основных подхода к определению конструкта «способности» в психологической литературе: личностно-деятельностный и функционально-генетический.

На основе тщательного анализа фундаментальных теоретических положений ученых, представленных нами в процессе рассмотрения данного вопроса, было генерировано собственное определение понятия «исследовательские способности» – индивидуально-психологическое интегральное образование, которое основывается на базе исследовательского поведения личности и проявляется в результате функционирования механизмов исследовательско-поисковой активности и является субъективным условием успешного осуществления научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: исследовательское поведение, научно-исследовательская деятельность, исследовательские способности, исследовательские умения, доктор философии.

© *І.В. Олійник, 2019*

Постановка проблеми. В умовах постійних соціально-економічних змін та динаміки розвитку суспільства робота фахівців у сфері освіти набуває все більших обертів модифікації та науково-дослідного спрямування.

Означене передбачає необхідність формування науково-дослідної діяльності в умовах аспірантури, яка є одним з важливих рівнів сучасної системи післядипломної освіти. Саме в умовах аспірантури необхідно якомога глибше акцентувати увагу на підготовці наукових кадрів, готових до проектування та продуктивної науково-дослідної діяльності в нових освітніх та соціальних умовах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Студіювання психолого-педагогічної, філософської літератури і практичного досвіду підтверджує, що на сьогодні існує ціла низка досліджень щодо підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації (В. Бахрушин, Л. Веселова, Н. Воронова, О. Гура, Н. Коваленко, В. Луговий, О. Макаренко, В. Меняйло, І. Регейло, О. Спірін та ін.); підготовки майбутніх фахівців до науково-дослідної діяльності (С. Архангельський, В. Андрєєв, Ю. Бабанський, В. Давидов, С. Зінов'єв, А. Кочетов, В. Крутецький, Н. Яковлєва та ін.).

Питанню формування науково-дослідницьких компетентностей майбутніх фахівців присвячено розвідки М. Архипової, Л. Бурчак, М. Золочевської, В. Константинова, О. Мерзликіна, С. Осипової, Л. Сущенко, Ж. Шабанової та ін.

Формулювання мети. Проте разом з тим як у теоретичному, так і в практичному аспектах не набула належного обґрунтування проблема персоніфікації науково-дослідного саморозвитку майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури та його диверсифікація в освітній процес.

Для розуміння механізму формування науково-дослідницьких компетентностей вважаємо за доцільне першочергово розглянути психолого-педагогічні аспекти означеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Дослідницька поведінка (англ. exploratory behaviour) – поведінка, що спрямована на здобуття нової інформації; одна з фундаментальних форм взаємодії живих істот з реальним світом, спрямована на його пізнання; сутнісна характеристика діяльності особистості.

З огляду на специфіку та особливості досліджуваного конструкту, нам імпонує думка О. Подд'якова, який зазначає, що дослідницька діяльність відіграє незамінну роль в оволодінні новими і складними сферами, у розвитку пізнавальних процесів усіх рівнів, у навчанні, у процесі набуття соціального досвіду і в розвитку особистості в цілому. У свою чергу, сама дослідницька поведінка функціонує і набуває свого розвитку під потужним впливом соціальних та особистісних факторів: новизна об'єкта, ситуації; складність (для розгортання дослідницької поведінки необхідним є оптимальний рівень складності: дуже прості й занадто складні об'єкти сприяють згасанню пізнавальної активності); невизначеність; когнітивний конфлікт (невідповідність або протиріччя між частинами інформації) [5].

Фундаментом вивчення фізіологічних передумов проблеми дослідницьких здібностей є теорія вищої нервової діяльності, в якій особливе місце посідає орієнтувальний рефлекс, що виступає основою цікавості, допитливості, дослідницької діяльності, пізнавальної активності.

Важливою для нас у межах дослідження видається ідея про орієнтовно-дослідницькі реакції, яка у науковому аспекті актуалізувалася наприкінці XIX – на початку XX ст. У цьому ключі особливий інтерес становлять напрацювання І. Павлова [16; 17], присвячені вищезазначеному феномену, що має важливе значення в життєдіяльності особистості.

Дослідник зазначає, що поряд з безумовними рефлексами [17] є орієнтовний рефлекс як реакція ознайомлення з екстреними змінами оточуючого середовища або з новими подразниками, потреба особистості в новій інформації.

Продовжуючи дослідження в означеному векторі, О. Запорожець [7] зазначає, що в структурі людської діяльності можна виділити виконавську частину (систему виконавчих дій, що приводять безпосередньо до досягнення відомого, практичного результату) і орієнтовну частину, що являє собою систему орієнтовних дій. Тобто для успішного здійснення, виконання дій, необхідно зіставити уявлення про сам об'єкт, процес та його результат (у тому числі й проміжний), врахувати наявність умов та їхніх зміни, виявити відхилення та позбутися їх. Дослідник назвав цю діяльність орієнтовно-дослідницькою.

Інший науковець, П. Гальперін [3], на означення досліджуваного явища використав словосполучення «орієнтовна діяльність», аргументуючи це тим, що орієнтування не обмежується дослідженням, а дослідження, у свою чергу, може трансформуватися у самостійну діяльність, яка сама потребує орієнтування. Дослідник наголошує, що орієнтовна діяльність має складну будову, яка містить такі елементи (рис. 1).

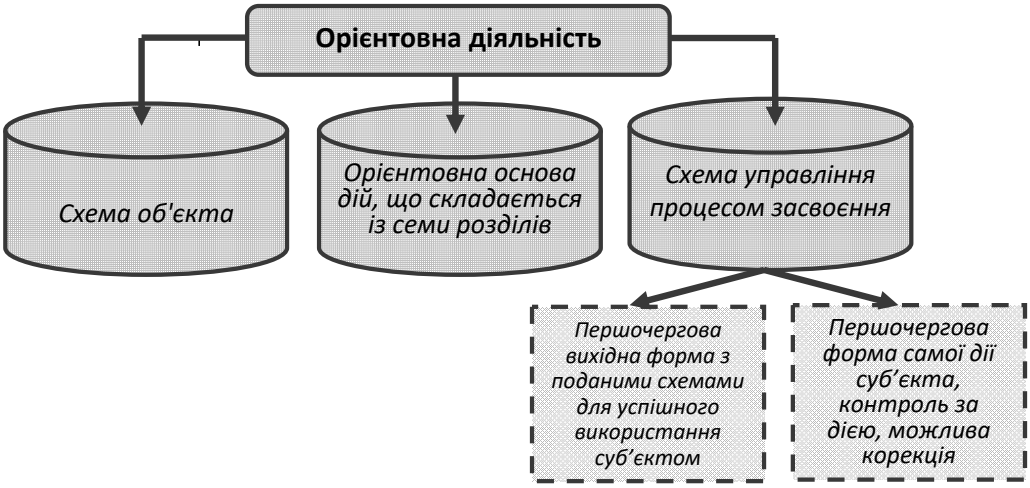


Рис. 1. Структура орієнтовної діяльності (за П. Гальперіним)

Цілком погоджуємося з думкою дослідника про те, що від того, як складеться структура, залежить успішність не лише самої орієнтовної діяльності, але і поведінки в цілому. Саме тоді орієнтовна діяльність переходить у внутрішній план (у нашому розумінні – це процесуальна мотивація), вона являє собою психологічні механізми управління поведінкою.

Означена проблема не залишилася поза увагою П. Симонова [28; 29], який орієнтовно-дослідницьку діяльність розглядав як самостійну потребу в новизні, отриманні нової інформації. Науковець вважав цю потребу ідеальною, адже саме вона створює основу для саморозвитку індивіда і є головним першоджерелом активності поведінки особистості та джерелом творчого процесу. Дослідник виокремлює дві групи детермінант орієнтовно-дослідницької поведінки: з одного боку, − це дефіцит активації в організмі, що спонукає до пошуків стимулів, здатних змінити його активність (ця властивість властива стимулам, що характеризуються новизною, складністю, змінністю, невизначеністю. З іншого боку – дослідницька діяльність спонукається недостатньою кількістю та невизначеністю отриманої інформації, що виявляється некомфортним станом для особистості. Для подолання цього відчуття існує особлива форма орієнтовно-дослідницької діяльності у вигляді спрямованої допитливості, мета якої полягає в отриманні відсутніх, уточнюючих відомостей (фактів) і тим самим зниженні рівня невизначеності [28].

Варто констатувати, що в діяльності особистості дослідницька поведінка виступає універсальною характеристикою, що пронизує всі інші види діяльності. Цей конструкт виконує найбільш важливі функції в розвитку пізнавальних процесів усіх рівнів, у набутті соціального досвіду, в соціальному розвитку та становленні особистості.

Це питання було й залишається предметом досліджень великої когорти вчених (Д. Берлайн [35], Х.-Г. Восс [37], Г. Файн [38] О. Подд'яков [19], В. Ротенберг [23], О. Савенков [26; 27] та ін.

Незважаючи на достатньо велику кількість досліджень щодо заявленої проблеми, на сьогодні не існує єдиного визначення феномена «дослідницька поведінка», оскільки це психічне явище є складним та неоднозначним, тому кожен автор подає власне бачення та трактування цього поняття.

Д. Берлайн, один із засновників вивчення питання дослідницької поведінки, дає визначення фізіологічного спрямування − **це поведінка, спрямована на зменшення збудження**, викликаного невизначеністю.

Г. Файн [38] розглядав зазначений феномен з позиції пошуку інформації.

О. Подд'яков [19] визначає це поняття як поведінку, спрямовану на набуття нової інформації із зовнішнього середовища. Ключовим у цьому визначенні є конструкт «пошук інформації». Дослідник розглядає дослідницьку поведінку в діяльності й визначає як універсальну характеристику, що пронизує всі інші види діяльності.

М. Подд'яков наголошує на тому, що дослідницька поведінка входить до складної мережі соціальних взаємодій на різних рівнях, і її сутність буде найбільш зрозумілою, якщо звернутися до проблеми детермінації. Він виділяє три рівні детермінації дослідницької поведінки як системи, що саморозвивається (рис. 2).

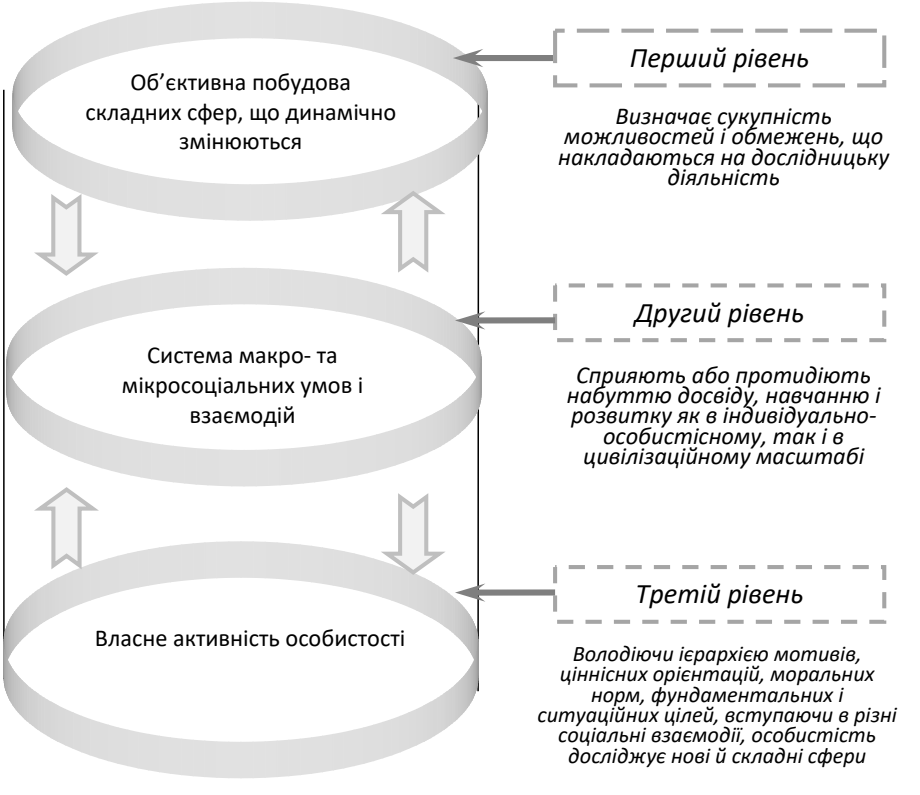


Рис. 2. Рівні детермінації дослідницької поведінки (за М. Подд'яковим) [19]

О. Савенков [26] дослідницьку поведінку трактує як вид поведінки, що побудована на основі пошукової активності і спрямована на вивчення об'єкта або розв'язання нетипової (проблемної) ситуації.

На думку дослідника, в основі дослідницької поведінки лежить психічна потреба в пошуковій активності, що виступає як мотив-двигун, що запускає і змушує працювати механізм дослідницької поведінки. В основі пошукової активності – «орієнтовно-дослідницький рефлекс», що виступає фундаментом, на якому базується пошукова активність, що породжує дослідницьку поведінку. При цьому сама дослідницька поведінка може бути якісно різною: розвиватися спонтанно, на основі інтуїтивних прагнень з використанням методу проб і помилок», а може бути і конструктивною, усвідомленою, логічно вивіреною [26, с. 34–35].

Наступним важливим феноменом у рамках дослідження є поняття «здібності», «дослідницькі здібності».

Ще на початку XX ст. з'явилася велика кількість теоретичних концепцій, що розглядали це питання. В основу дослідження проблеми дослідницьких здібностей лягли ідеї про орієнтовно-дослідницькі реакції та орієнтовно-дослідницьку діяльність.

Ґрунтовний аналіз психологічної літератури дозволив констатувати, що існують різні вектори в дослідженні проблеми здібностей і не існує єдиного погляду щодо розгляду цього поняття (табл. 1).

Таблиця 1

Визначення понять «здібності», «дослідницькі здібності»

№ з/п	Автор	Визначення
		Здібності
		Особистісно-діяльнісний підхід (здібності – властивості особистості, що забезпечують успішність виконання того чи іншого виду діяльності)
1	К. Платонов [18]	Будь-які властивості психіки, що тією чи іншою мірою визначають досягнення успіху в конкретному виді діяльності; ступінь відповідності особистості в певній діяльності, яка розкривається через відношення структури особистості та вимоги до відповідної діяльності
2	С. Рубінштейн [25]	Складне синтетичне утворення, що містить ряд даних, без яких особистість не може бути здатною до виконання будь-якої конкретної діяльності і здібностей, які синтезуються певним чином лише в процесі організованої діяльності
3	Г. Костюк [10, с. 23]	Суттєві психологічні властивості людської особистості, що проявляються в її цілеспрямованій діяльності та зумовлюють її успіх
4	Р. Немов [15]	Властивості душі особистості, під якими розуміється сукупність всіх можливих психічних процесів і станів; високий рівень розвитку загальних та спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне здійснення особистістю різних видів діяльності. Те, що не зводиться до знань, умінь і навичок, але пояснює (забезпечує) їх швидке набуття, закріплення і ефективне застосування на практиці
5	Б. Теплов [30]	Індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну особистість від іншої; це не будь-які індивідуальні особливості, а лише ті, що мають стосунок до успішної діяльності або декількох видів діяльності
6	Б. Ананьєв[1]	Суттєва частина загальної структури особистості, пов’язана з характером, темпераментом, життєвою спрямованістю та індивідуально-психологічним розвитком особистості
7	В. Мясищев [14]	Можливість досягнення високих результатів, швидкість, легкість, глибина досягнутих у результаті діяльності успіхів, потенціал, який реалізується та збагачується в результаті діяльності
8	О. Музика [13, с. 142–148]	Зараховує здібності до найважливіших ціннісних ресурсів розвитку. Автор розглядає їх: як ресурси розвитку (через ефективну діяльність); як засіб індивідуалізації (через виокремлення людини з-поміж інших завдяки індивідуально-своєрідному поєднанню здібностей); як засоби особистісної ідентичності, стійкості (через розвиток здібностей, які збігаються з визначеними напрямами саморозвитку особистості з особистісно-ціннісним рівнем регуляції)
9	С. Максименко [12, с. 47]	Оволодіння людиною засобами виконання діяльності
		Функціонально-генетичний підхід (здібності – функціональна система, що має генетичну зумовленість і розглядається з позиції категорії функції)
10	Е. Голубєва [4]	Це не лише реальність, що реалізувалася, але і потенційні можливості, які на роки, а іноді назавжди можуть залишитися прихованими для самої особистості і для інших
11	В. Карпов [21]	Інтегральні, синтетичні утворення – процеси «третього порядку»
12	В. Шадриков [34]	Властивості функціональних систем, що реалізують пізнавальні та психомоторні процеси, які мають індивідуальну міру вираження, що проявляється в успішності та якісній своєрідності виконання діяльності
		Дослідницькі здібності
13	Н. Тінбеген [36]	Комплекс реакцій, що ознайомлюють тварин з довкіллям або джерелом подразнення і створюють основу для індивідуального програмування поведінки
14	Д. Берлайн [35]	Поведінка, спрямована на зменшення хвилювання, що викликане невизначеністю, або як пошук нової інформації
15	В. Дружинін [5]	Здібність, що проявляється в оцінці і встановленні причинно-наслідкових зв’язків і відносин, у формуванні гіпотез, плануванні експериментів, встановленні причинних залежностей

Закінчення табл. 1

№ з/п	Автор	Визначення
16	Т. Єгорова [6, с. 5]	Індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успішність і якісну своєрідність процесу пошуку, здобуття та осмислення нової інформації
17	О. Подд'яков [19]	Комплекс здібностей, що забезпечує діяльність в нових і багатофакторних умовах, у численних мережах комплексних взаємодій (природних, техногенних, соціальних, політичних, інформаційних тощо
18	О. Савенков [26]	індивідуальні особливості особистості, що є умовами успішного здійснення дослідницької діяльності
19	З. Чухрай [32]	Система індивідуально-психологічних особливостей особистості, які сприяють успішному виконанню дослідницької діяльності
20	С. Білоус [2]	Загальні інтелектуальні здібності для адаптивної діяльності, результатом чого є взаємодія за типом реакції на зміни умов навколишнього середовища або змісту завдань і цілеспрямовані дії для досягнення конкретної мети
21	М. Холодна [31, с. 223–228]	Своєрідна властивість особистості, що є умовою успішного вирішення певного завдання або проблеми
22	К. Постова [20, с. 26]	Індивідуально-психологічні особливості особистості, що передбачають розвиток дослідницької активності та прояв дослідницької поведінки, що виражається в якісній дослідницькій діяльності
23	О. Раздульєва [22, с. 48]	Багатокомпонентне особистісне утворення, яке складається з мотиваційного, змістового, операційно-виконавчого, інтелектуально-творчого компонентів, що забезпечують успішне виконання дослідницької діяльності

У психологічній науці виділяють два підходи в межах досліджуваної проблеми [8]: особистісно-діяльнісний та функціонально-генетичний.

Особистісно-діяльнісний підхід обґрунтовано в дослідженнях О. Леонтьєва [11], К. Платонова [18], С. Рубінштейна [25], Б. Теплова [30] та інших, в яких відображено особливість цього підходу, що полягає у розгляді питання значення здібностей в структурі особистості та вивчення генезису здібностей у діяльності.

Засновник діяльнісного підходу О. Леонтьєв [11] виокремлює *природні* (властивості особистості, що мають біологічну природу: здібність швидко створювати та диференціювати умовні зв'язки або протистояти впливам негативних подразників) і *специфічні людські здібності* (мають загальноісторичне походження і є істинними новоутвореннями, що складаються в процесі індивідуального розвитку особистості).

Визнаючи, що обов'язковою умовою розвитку здібностей є наявність анатомо-фізіологічної основи у вигляді задатків, О. Леонтьєв вказує на те, що провідним фактором генезису здібностей є діяльність щодо оволодіння предметами, задатки не визначають змісту здібностей, а лише зумовлюють деякі індивідуальні особливості процесу розвитку здібностей і його кінцевого результату.

Погоджуємося з міркуваннями К. Платонова, що виконання діяльності також визначають мотивація та особистісні здібності, до яких науковець відносить будь-які властивості психіки, що тією чи іншою мірою визначають досягнення успіху в конкретному виді діяльності [18].

Учений вирізняв складні та елементарні здібності. До структури складних здібностей входять [18]: *основні здібності* (компоненти, без яких ефективне здійснення певної діяльності є неможливим, оскільки неможливою є їх компенсація за рахунок інших особистісних властивостей); *додаткові здібності* (компоненти, що є значимими для виконання діяльності, але не є обов'язковими, вони можуть бути компенсовані за рахунок інших властивостей особистості).

Елементарні здібності, за переконанням К. Платонова, мають вживатися в однині: «здібність до сприйняття», «здібність до мислення», «воля як здібність» тощо [18].

Доречними у контексті досліджуваної проблеми видаються нам погляди С. Рубінштейна [25], який визначив склад і структуру здібностей. До складу кожної здібності, за словами науковця, завжди входять певні операції чи способи діяльності, завдяки яким ця діяльність здійснюється. Жодна здібність не є актуальною до того часу, поки вона органічно не увібрала в себе систему відповідних суспільно вироблених операцій, але

ядро здібності – це не засвоєна, не автоматизована операція, а ті психічні процеси, за допомогою яких ці операції регулюються [25]. Тобто С. Рубінштейн [25] виокремлює два основні компоненти структури здібностей: операційний (налагоджена система тих способів дій, за допомогою яких здійснюється діяльність); «ядро» (психічні процеси, якими регулюються операції: якість процесів аналізу та синтезу).

Механізмом формування здібностей, на думку психолога, є генералізація, що передбачає узагальнення відповідних психічних діяльностей та їх перенесення з одного матеріалу на інший. Говорячи про формування здібностей, науковець пов'язував цей процес не з конкретним характером соціальної діяльності, а з розвитком психічних процесів: мислення, сприймання, пам'яті тощо. Варто згадати і про основні положення вчення С. Рубінштейна про здібності [24]: здібності особистості формуються не лише в процесі засвоєння продуктів людської культури, але і в процесі їх створення; будучи внутрішньою умовою розвитку особистості, здібності формуються під впливом зовнішніх умов; здібність не є актуальною до того часу, поки вона не вбере в себе певні операції, проте ядром здібностей є не соціально вироблені і засвоєні особистістю операції, а якість психічних процесів, за допомогою яких ці операції регулюються.

Певною мірою погоджуємося з думкою Б. Теплова [30], який вважав, що в основі розвитку здібностей лежать вроджені анатомо-фізіологічні особливості, що іменуються задатками, вчений наголошує на тому, що здібності завжди є результатом розвитку й існування їх можливе лише в розвитку, оскільки розвиток відбувається в процесі тієї чи іншої діяльності [30].

У широкому особистісному плані розглядає здібності Б. Ананьєв [1], зазначаючи, що дослідженню мають підлягати індивідуально-психічні відмінності та особливості, природна основа яких залежить від типу нервової системи [1].

Формування здібностей, за словами дослідника, пов'язане не лише з розвитком вищих психічних функцій, а і з розвитком особистості в цілому. При цьому науковець наголошує на тісному взаємозв'язку між здібностями і характером особистості, розвиток яких являє собою єдиний процес.

Представниками функціонально-генетичного підходу є Е. Голубєва [4], А. Карпов [21], В. Шадриков [33; 34] та ін., які визначають здібності як функціональну систему, що має генетичну зумовленість, і розглядають з позиції категорії функції.

Е. Голубєва [4] розглядає здібності в дуальній єдності природного і соціального в структурі особистості і розглядає їх у конкретному співвідношенні для різних видів здібностей.

Рівневу концепцію загальних здібностей пропонує В. Карпов [21], який вважає, що ці здібності – це інтегральні, синтетичні утворення – процеси третього порядку, що формуються на основі психічних процесів «першого порядку» (когнітивних, емоційних, вольових, мотиваційних) та синтетичних, регулятивних процесів «другого порядку» (цілеутворення, антиципації, прийняття рішення, прогнозування, планування, контролю, самоконтролю, самооцінки).

Психолог В. Шадриков [34] проблему здібностей аналізує, спираючись на конструкт «функціональна система», визначаючи здібності суттю функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, дослідник вважає, що загальними здібностями особистість наділена від природи. Будь-яка специфічна діяльність засвоюється на фундаменті цих здібностей, які в процесі її виконання набувають оперативних рис, тобто перетворюються на спеціальні здібності.

Розглядаючи питання про структуру і розвиток здібностей, В. Шадриков [33] виділяє функціональний і операційний компоненти певної властивості. Функціональні механізми реалізують філогенетичну програму і складаються задовго до виникнення операційних. Для кожної психічної функції формуються відповідні операційні механізми. Між функціональними та операційними механізмами є складна взаємодія: для розвитку операційних механізмів вимагається певний рівень функціонального розвитку. У свою чергу, розвиток операційних механізмів переводить у нову фазу розвитку і функціональні механізми, їх можливості прогресивно збільшуються, підвищується рівень системності [33].

В. Шадриков визначає розвиток здібностей як процес, що складається з декількох етапів: розвиток системи, що реалізує певну психічну функцію; розвиток операційних механізмів; розвиток оперативності в системі функціональних та операційних механізмів; оволодіння особистістю власними пізнавальними здібностями через рефлексію [34].

Таким чином, представники цього підходу визнають генетичну обумовленість і розглядають мозок як систему, яка формується з різних функціональних систем, що реалізують певні психічні функції.

Наступним феноменом, аналіз якого детермінований логікою нашого дослідження, є «дослідницькі здібності». До визначення цього поняття зверталися такі науковці: В. Дружинін [5; 9], Т. Єгорова [6], О. Подд'яков [19], О. Савенков [26], М. Холодна [31], В. Шадрикова [33] та ін. (табл. 1).

Власне дослідження В. Дружинін [9] називає «дослідницькою поведінкою», в основі якої лежить найбільш важлива потреба – потреба в новій інформації, у нових враженнях та нових знаннях. Дослідник наголошує, що ця потреба є невід'ємною складовою особистості [9].

Розглядаючи цю проблему, науковець наголошує на результативності дослідження та виділяє дві взаємопов'язані підсистеми цього процесу: пошук інформації (підсистема здобуття знань про об'єкт); обробки інформації, що надходить (підсистема перетворення і використання знань) [9].

Автор також наголошує на важливості наявності множинного цілепокладання (за рівнями і типами), системи взаємодії для досягнення прогнозованого результату.

О. Савенков [26] презентує власний погляд на проблему дослідницьких здібностей, наголошуючи, що вони, як і всі інші здібності, містять у своїй структурі дві складові: біологічну (генотипічну) і середовищну. Він визначає, що дослідницькі здібності є внутрішнім психічним утворенням, що виникає в результаті поєднання особливих генотипічних та середовищних факторів [26].

На думку вченого, дослідницькі здібності проявляються в глибині, міцності оволодіння способами і прийомами дослідницької діяльності, але не зводяться до них.

В. Шадриков [33] дослідницькі здібності пов'язує з особливостями інтелекту і виділяє в їх структурі три загальні критерії: якість, надійність, продуктивність, які проявляються в діяльності. Дослідник стверджує, що розвиток дослідницьких здібностей пов'язаний з ефективною мотивованою діяльністю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі ґрунтовного аналізу фундаментальних теоретичних положень науковців, здійсненого нами у процесі розгляду цього питання, ми генерували власне визначення поняття «дослідницькі здібності» – індивідуально-психологічне інтегральне утворення, що будується на базі дослідницької поведінки особистості та проявляється в результаті функціонування механізмів дослідницько-пошукової активності та є суб'єктивною умовою успішного здійснення науково-дослідної діяльності.

Підсумовуючи наведені вище наукові ідеї, можна зробити висновок, що передумовою виникнення дослідницьких здібностей є вивчення орієнтовно-дослідницької діяльності, розгляд феномена дослідницької поведінки та проблеми загальних здібностей.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 1977. - 380 с.

2. Білоус С.Ю. Розвиток дослідницьких здібностей старшокласників у процесі діяльності Малої академії наук (на матеріалі фізики): дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / С.Ю. Білоус. – Запоріжжя, 2005. – 329 с.

3. Гальперин П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. - М.: Университет, 2000. - 336 с.

4. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М.: Педагогика, 1993. - 103 с.

5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. - СПб.: Питер, 2002. - 368 с.

6. Егорова Т.А. Развитие исследовательских способностей старших дошкольников: автореф. дис. … канд. психол. наук: спец. 19.00.13 / Т.А. Егорова. – М., 2006. – 21 с.

7. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. / А.В. Запорожец. - Т. 1. - М.: Педагогика, 1986. - 192 с.

8. Ильин Е.П. Проблема способностей: два подхода к ее решению / Е.П. Ильин // Психологический журнал. - 1987. - № 2. - С. 37–47.

9. Когнитивная психология: учебник для вузов / под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. - М.: ПЕРСЭ, 2002. - 480 с.

10. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г.С. Костюк. – К.: Знання, 1963. – 80 с.

11. Леонтьев А.Н. Формирование способностей / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. - 1960. - № 1. - С. 7–17.

12. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. – К.: КММ, 2006. – 240 с.

13. Музика О.Л. Розвиток здібностей та обдарованості в процесі вікового розвитку особистості / О.Л. Музика; за ред. В.О. Моляко // Актуальні проблеми психології: проблеми психології творчості та обдарованості: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 142–148.

14. Мясищев В.Н. О связи склонностей и способностей / В.Н. Мясищев // Склонности и способности. - Ленинград, 1962. – С. 3–14.

15. Немов Р.С. Психология: учебник для бакалавров / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2013. – 639 с. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).

16. Павлов И.П. Мозг и психика: избр. психол. труды / И.П. Павлов; под ред. М.Г. Ярошевского. - М.: Ин-т практической психологии, 1996. - 320 с.

17. Павлов И.П. Полное собрание сочинений / И.П. Павлов. - М.; Л., 1951. - Т. 3, кн. 1. - 392 с.

18. Платонов К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. - М.: Наука, 1972. - 312 с.

19. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии, познания, помощь, противодействие, конфликт /А.Н. Поддьяков. - М.: МГУ, 2000. - 266 с.

20. Постова К.Г. Психологічні умови розвитку дослідницьких здібностей обдарованих учнів: монографія / К.Г. Постова. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 96 с.

21. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. - М.: Институт Психологии РАН, 2004. - 424 с.

22. Раздульева Е.М. Развитие исследовательских способностей студентов педагогического вуза: дис. … канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Е.М. Раздульева. – Саранск, 2008. – 203 с.

23. Ротенберг В.С. Поисковая активность и адаптация / В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский. - М.: Наука, 1984. - 193 с.

24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2. / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1989. - 448 с.

25. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. - 1960. - № 3. - С. 14–22.

26. Савенков А.И. Психология исследовательского поведения и исследовательские способности / А.И. Савенков // Исследовательская работа школьников. - 2003. - № 2 (4). - С. 38–50.

27. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. - М.: Сентябрь, 2003. - 204 с.

28. Симонов П.В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты / П.В. Симонов. - М.: Наука, 1975. - 574 с.

29. Симонов П.В. Темперамент. Характер. Личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. - М.: Наука, 1981. - 160 с.

30. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2 т. / Б.М. Теплов. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 329 с.

31. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

32. Чухрай З.Б. Проблема розвитку дослідницьких здібностей у студентів [Електронний ресурс] / З.Б. Чухрай // Педагогічні науки. – 2008. – С. 435–444. – Режим доступу: www.pdffactory.com

33. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. Пособие / В.Д. Шадриков. - М.: Логос, 1996. - 320 с.

34. Шадриков В.Д. Способности человека / В.Д. Шадриков. - М.; Воронеж: Институт практической психологии; МОДЭК, 1997. - 288 с.

35. Berlyne D. Structute and direction in thinksng / D. Berlyne. – N.Y.: Wiley, 1965. – 210 p.

36. Tinbergen Z. On aims methods in ethology / Z. Tierpsychol. – 1963. – Vol. 20, № 5. – P. 410–433.

37. Voss H.G. Curiosity and exploration. Theories and results / H-G. Voss, H. Keller. - New York: Academic Press, 1983.

38. Fein G.G. Child development / G.G. Fein. - New Jersey, 1978.

References

1. Ananev, B.H. (1977). *O problemakh sovremennoho chelovekoznaniia* [On the problems of modern human studies]. Moscow, Nauka Publ., 380 p. (In Russian).

2. Bilous, S.Yu. (2005). *Rozvytok doslidnytskykh zdibnostei starshoklasnykiv u protsesi diialnosti Maloi akademii nauk (na materiali fizyky). Dys. kand. ped. nauk* [Development of research abilities of senior pupils in the process of activity of the Small Academy of Sciences (on the material of physics). Cand. ped. sci. diss.]. Zaporizhzhia, 329 p. (In Ukrainian).

3. Halperin, P.Ya. (2000). *Vvedenie v psikholohiiu* [Introduction to Psychology]. Moscow, Universitet Publ., 336 p. (In Russian).

4. Holubeva, E.A. (1993). *Sposobnosti i individualnost* [Abilities and personality]. Moscow, Pedahohika Publ., 103 p. (In Russian).

Druzhinin, V.N. (2002). *Psikholohiia obshchikh sposobnostei* [Psychology of general abilities]. St. Petersburg, Piter Publ., 368 p.

5. Druzhinin V.N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostey* [Psychology of General Abilities]. St. Petersburg, Peter Publ., 2002, 368 p. (In Russian).

6. Ehorova, T.A. (2006). *Razvitie issledovatelskikh sposobnostei starshikh doshkolnikov. Avtoref. dis. kand. psikh. Nauk* [The development of research abilities of senior preschoolers. Abstract of cand. psychol. sci. diss.]. Moscow, 21 p. (In Russian).

7. Zaporozhets, A.V. (1986). *Izbrannye psikholohicheskie Trudy: in 2 tomakh* [Selected psychological works: in 2 volumes]. Moscow, Pedahohika Publ., vol. 2, 192 p. (In Russian).

8. Ilin, E.P. (1987). *Problema sposobnostei: dva podkhoda k ee resheniiu* [The problem of ability: two approaches to its solution] *Psikholohicheskii zhurnal* [Psychological Journal], no. 2, pp. 37-47 (in Russian).

9. Druzhinin V.N. & Ushakov D.V. (Eds.) (2002). *Kohnitivnaia psikholohiia* [Cognitive psychology]. Moscow, PERSE Publ., 480 p. (In Russian).

10. Kostiuk, H.S. (1963). *Zdipnosti ta ikh rozvytok u ditei* [Abilities and their development in children]. Kyiv, Znannia Publ., 80 p. (In Ukrainian).

11. Leontev, A.N. (1960). *Formirovanie sposobnostei* [Capacity building]. *Voprosy psikholohii* [Psychology issues], no. 1, pp. 7-17 (in Russian).

12. Maksimenko, S.D. (2006). *Henezis sushchestvovaniia lichnosti* [Genesis of the existence of personality]. Kiev, KMM Publ., 240 p. (In Russian).

13. Muzyka, O.L. (2007). *Rozvytok zdibnostei ta obdarovanosti v protsesi vikovoho rozvytku osobystosti* [The development of health and health in the process of development]. *Aktualni problemy psykholohii: problemy psykholohii tvorchosti ta obdarovanosti* [Actual Problems of Psychology: Problems of Psychology of Creativity and Obedience]. Zhytomyr, Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni I. Franka Publ., pp. 142–148 (in Ukrainian).

14. Miasyshchev, V.N. (1962). *O sviazi sklonnostei i sposobnostei* [About the relationship of aptitudes and abilities]. *Sklonnosti i sposobnosti: stati* [Addictions and abilities: staties]. Leninhrad, pp. 3-14 (In Russian).

15. Nemov, R.S. (2013). *Psikholohiia* [Psychology]. Moscow, Yurait Publ., 639 p. (In Russian).

16. Pavlov, I.P. (1996). *Mozh i psikhika* [Brain and psyche]. Moscow, Institut prakticheskoi psikholohii Publ., 320 p. (In Russian).

17. Pavlov, I.P. *Polnoe sobranie sochinenii* [Full composition of writings]. Moscow, Leninhrad, vol. 3, book 1, 392 p. (In Russian).

18. Platonov, K.K. (1972). *Problemy sposobnostei* [Ability problems]. Moscow, Nauka Publ., 312 p. (In Russian).

19. Poddiakov, A.N. (2000). *Issledovatelskoe povedenie: stratehii, poznaniia, pomoshch, protivodeistvie, konflikt* [Research Behavior: Strategies, Knowledge, Help, Counteraction, Conflict]. Moscow, Moskovskii hosudarstvennyi universitet Publ., 266 p. (In Russian).

20. Postova, K.H. (2014). *Psykholohichni umovy rozvytku doslidnytskykh zdibnostei obdarovanykh uchniv* [Psychological conditions of development of research abilities of gifted students]. Kyiv, Instytut obdarovanoi dytyny Publ., 96 p. (In Ukrainian).

21. Karpov, A.V. (2004). *Psikholohiia refleksivnykh mekhanizmov deiatelnosti* [Psychology of reflexive mechanisms of activity]. Moscow, Institut psikholohii RAN Publ., 424 p. (In Russian).

22. Razduleva, E.M. (2008). *Razvitie issledovatelskikh sposobnostei studentov pedahohicheskoho vuza. Dis. kand. psikhol. nauk* [Development of research abilities of students of pedagogical high school. Cand. psychol. sci. dis.]. Saransk, 203 p. (In Russian).

23. Rotenberh, V.S. & Arshavskii, V.V. (1984). *Poiskovaia aktivnost i adaptatsiia* [Search activity and adaptation]. Moscow, Nauka Publ., 193 p. (In Russian).

24. Rubinshtein, S.L. (1989). *Osnovy obshchei psikholohii: v 2 tomakh* [Basics of general psychology: in 2 volumes]. Moscow, Pedahohika Publ., vol. 2, 448 p. (In Russian).

25. Rubinshtein, S.L. (1960). *Problema sposobnostei i voprosy psikholohicheskoi teorii* [The problem of abilities and questions of psychological theory]. *Voprosy psikholohii* [Psychology issues], no. 3, pp. 14-22 (in Russian).

26. Savenkov, A.I. (2003). *Psikholohiia issledovatelskoho povedeniia i issledovatelskie sposobnosti* [Psychology of research behavior and research skills]. *Issledovatelskaia rabota shkolnikov* [Schoolchildren's research], no. 2 (4), pp. 38-50 (in Russian).

27. Savenkov, A.I. (2003). *Soderzhanie i orhanizatsiia issledovatelskoho obucheniia shkolnikov* [The content and organization of research training of schoolchildren]. Moscow, Sentiabr Publ., 204 p. (In Russian).

28. Simonov, P.V. (1975). *Vysshaia nervnaia deiatelnost cheloveka. Motivatsionno-emotsionalnye aspekty* [Higher nervous activity of man. Motivational and emotional aspects]. Moscow, Nauka Publ., 574 p. (In Russian).

29. Simonov, P.V. & Ershov, P.M. (1981). *Temperament. Kharakter. Lichnost* [Temperament. Character. Personality]. Moscow, Nauka Publ., 160 p. (In Russian).

30. Teplov, B.M. (1985). *Izbrannye Trudy: v 2 tomakh* [Selected Works: in 2 volumes]. Moscow, Pedahohika Publ., vol. 1, 329 p. (In Russian).

31. Kholodnaia, M.A. (2002). *Psikholohiia intelekta: paradoksy issledovaniia* [Psychology of Intellect: Paradoxes of Research]. St. Petersburg, Piter Publ., 272 p. (In Russian).

32. Chukhrai, Z.B. (2008). *Problema rozvytku doslidnytskykh zdibnostei studentiv* [Problem of development of research abilities of students]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical sciences], pp. 435-444. Available at: www.pdffactory.com (in Ukrainian).

33. Shadrikov, V.D. (1996). *Psikholohiia deiatelnosti i sposobnosti cheloveka* [Psychology of activity and human abilities]. Moscow, Lohos Publ., 320 p. (In Russian).

34. Shadrikov, V.D. (1997). *Sposobnosti cheloveka* [Human abilities]. Moscow; Voronezh, Institut prakticheskoi psikholohii Publ.; MODEK Publ., 288 p. (In Russian).

35. Berlyne, D. (1965). Structute and direction in thinksng. New York, Wiley Publ., 210 p.

36. Tinbergen, Z. (1963). On aims methods in ethology, vol. 20, no. 5, pp. 410-433.

37. Voss, H.-G. & Keller, H. (1983). Curiosity and exploration. Theories and results. New York, Academic Press Publ.

38. Fein, G.G. (1978). Child development. New Jersey.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF FORMATION OF RESEARCH ABILITIES

Iryna V. Oliynik, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).
E-mail: iv_oliynik@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-1749-1518
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-11

Key words: research behavior, research activity, research abilities, research abilities, doctor of philosophy.

The article covers relevance of formation of research abilities as part of of future doctors' of philosophy research competence in the conditions of postgraduate studies.

The prerequisites of emergence of research abilities, such as “orientation exploratory reactions,” “orientation activity,” are analyzed; the level of determination of research behavior is outlined.

On the basis of the analysis of scientific literature, the lack of uniform interpretation of the phenomenon “research behavior,” because of the difficulty and ambiguity of this mental phenomenon, is stated.

On the basis of the analysis of basic research by scientists, the essence of definitions of “research behavior” and “research abilities” is theoretically proved.

Two main approaches to the definition of the construct of “ability” in psychological literature are defined: 1) the personality and activity one which consists in the consideration of the value of abilities in the structure of personality and studying the genesis of abilities in activities and 2) the functional and genetic one which defines abilities as the functional system having genetic conditionality considers from the position of the category of function.

On the basis of the careful analysis of fundamental theoretical provisions of scientists studied by us in the course of considering the concept of “research abilities,” we generated our own definition – individual and psychological integrated education is being constructed on the basis of research behavior of a personality and it can be shown as the result of functioning of mechanisms of research and search activity being a subjective condition for successful implementation of research activity.

Одержано 12.09.2019.

УДК 378:316.6
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-12

О.Л. ПІНСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДЕТЕРМІНАЦІЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено теоретичному аналізу проблеми психолого-педагогічних детермінант соціалізації студентів в освітньому просторі вищих навчальних закладів. Установлено наявність концептуально різних підходів до феномену соціалізації, в основу яких покладено принцип взаємодії особистості і суспільства: суб'єкт-об'єктний і суб'єкт-суб'єктний. Подано визначення поняття «соціалізація» з позиції суб'єкт-суб'єктного підходу.

Акцентовано увагу на наявності інформативно-повідомляючого навчання, яке жорстко регламентоване, що гальмує варіативність розвитку студента і ускладнює процес соціалізації.

Визначено і розкрито зміст певних психолого-педагогічних детермінант соціалізації студентів у навчальній діяльності і спілкуванні як домінуючих сферах особистості: організація навчальної діяльності студентів на основі виховних технологій особистісної орієнтації; організація творчої педагогічної взаємодії на основі співробітництва, співтворчості та регуляція механізмів цієї взаємодії; розвиток міжособистісної взаємодії студентів у процесі безпосереднього спілкування в академічній групі, яка є найближчим соціальним середовищем; міжособистісні відносин в системі «студент – студент», «викладач – студент».

Показано ефективність соціалізуючого впливу означених психолого-педагогічних детермінаційних чинників на студентів у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти.

Ключові слова: соціалізація, навчання, спілкування, психолого-педагогічна детермінація, педагогічна взаємодія, міжособистісні відносини.

Статья посвящена анализу психолого-педагогических детерминант социализации студентов в образовательном пространстве высших учебных заведений. Установлено наличие концептуально разных подходов к феномену социализации, в основу которых положен принцип взаимодействия личности и общества: субъект-объектный и субъект-субъектный. Представлено определение понятия «социализация» с позиции субъект-субъектного похода.

Определены психолого-педагогические детерминанты социализации студентов в учебной деятельности и общении как доминирующих сферах личности и показана эффективность их социализирующего влияния на студентов.

Ключевые слова: социализация, обучение, общение, психолого-педагогическая детерминация, педагогическое взаимодействие, межличностные отношения.

Постановка проблеми. Однією з провідних суспільних тенденцій є цілеспрямоване впровадження ідеї формування соціально активної, цілеспрямованої, відповідальної особистості зі сталою ієрархією цінностей, з розвинутим почуттям внутрішньої свободи і власної гідності, здатної усвідомлювати і знаходити оптимальні рішення життєвих проблем в нестандартних ситуаціях, здійснювати кореляцію індивідуальних вчинків із суспільно прийнятими.

Реалізація соціального запиту ускладнюється ослабленням виховної функції різних соціальних інститутів, які займаються проблемами входження людини в соціум і ефективно-

© *О.Л. Пінська, 2019*

го існування в ньому. Оскільки однією з важливих груп суспільства є студентство, особлива роль у системі цих інститутів належить закладам вищої освіти. Через освіту необхідно сформувати людину з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, готову до інноваційного типу діяльності, що потребує суттєвих змін у напрямі вдосконалення освітнього процесу, в якому особистість набуває здатностей до світоглядного сприйняття безлічі інформаційних впливів та до їх пізнавальної і морально-етичної оцінки, засвоєння цінностей певного суспільства, норм і правил поведінки, досвіду міжособистісних відносин.

У такому розумінні освітній процес являє собою підґрунтя для самоідентифікації, саморозвитку і самореалізації людини, а тому він є одним із ключових психолого-педагогічних чинників соціалізації студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема соціалізації була предметом вивчення багатьох як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників і здійснювалася за такими напрямами: означення смислової сутності соціалізації як суб'єкт-об'єктного (Є. Дюргейм, Т. Парсонс, Б. Паригін, Г. Андреєва та ін.) і суб'єкт-суб'єктного (У. Кулі, Дж. Томас, Г. Мід, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). процесу; класифікація стадій соціалізації (Г. Андреєва, Е. Еріксон, Т. Спіріна та ін.); соціально-психологічні механізми соціалізації (Г. Тард, Дж. Мід, З. Фройд, О. Безпалько, А. Мудрик, В. Мухіна, А. Петровський та ін.); соціалізуючий вплив на особистість інноваційного навчально-виховного процесу (І. Бех, І. Зазюн, І. Кон С. Рудаківська, О. Виговська та ін.); соціально-педагогічна взаємодія в навчальному процесі (В. Кан-Калик, О. Киричук, А. Ковальов, Л. Коломенський та ін.); міжособистісні відносини суб'єктів навчальної діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Ковальов, Л. Коломенський, А. Петровський та ін.).

Проте проблема психолого-педагогічної детермінації соціалізації студентів в освітньому процесі вищої школи потребує подальшого вивчення.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття «соціалізація», визначенні психолого-педагогічних детермінант соціалізації особистості студента в освітньому процесі вищої школи та їх характеристиці.

Виклад основного матеріалу. Поняття «соціалізація» вперше було введене в наукову систему американським соціологом Ф. Гідінгсоном наприкінці XIX ст., який визначав її як «процес розвитку соціальної природи людини». У наукових дослідженнях означеної проблеми чітко прослідковується два концептуально різних підходи до феномену соціалізації, в основу яких покладено принцип взаємодії особистості і суспільства: суб'єкт-об'єктний і суб'єкт-суб'єктний. З позиції суб'єкт-об'єктного підходу людина розглядається як об'єкт соціалізації, а сама соціалізація як суб'єкт-об'єктний процес. Так, Є. Дюргейм стверджує, що в процесі соціалізації людини пріоритет має суспільство, яке прагне сформувати її за власним зразком, і тому саме воно є суб'єктом [11, с. 28–29]. За Г. Андреєвою соціалізація – це складний і багатогранний процес «входження індивіда в соціальне середовище», «засвоєння ним соціальних впливів», «залучення його до системи соціальних зв'язків», тобто людина в процесі соціалізації займає пасивну позицію [2, с. 288]. Провідна ідея зарубіжних психологів у погляді на людину як суб'єкта соціалізації полягає в тому, що індивідуальне «Я» набуває соціальної якості в комунікаціях, в міжособистісному спілкуванні всередині первинної групи, тобто в процесі взаємодії індивідуальних і групових суб'єктів (Ч. Кулі), а багатство і різноманітність реакцій і способів дій того чи іншого індивідуального «Я» залежить від різноманітності й широти систем взаємодій, в яких «Я» бере участь (Дж.Г. Мід) [8, с. 12]. У вітчизняних дослідженнях суб'єкт-суб'єктний підхід до розвитку особистості в соціумі ґрунтується на розумінні соціалізації як двостороннього процесу, в якому життєвий шлях – «це розвиток людини, становлення її особистості як активного й свідомого суб'єкта людської історії» (С. Рубінштейн) [20, с. 158].

На основі узагальнення наукових джерел соціалізацію розуміємо як двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему соціальних відносин шляхом засвоєння та активного самостійного відтворення соціально-культурного досвіду і цих відносин, у ході яких відбувається становлення і розвиток унікальної неповторної особистості як соціального індивіда.

Для того, щоб особистість була здатна в сучасному суперечливому і надскладному світі впорядковано і гармонійно проявляти свою сутність і життєву активність, вона повинна

мати певний рівень освіти, внутрішнім змістом якої виступає триєдина цілісність процесів навчання, виховання і розвитку. Якщо виходити з того, що соціалізація за своїм змістом є процесом становлення особистості, то це становлення, перш за все, відбувається у таких сферах, як діяльність і спілкування.

Домінуючим видом діяльності студентів у вищій школі виступає навчальна діяльність, яка забезпечує взаємодію студентів із соціальним середовищем. Слід зазначити, що оскільки освіта нерозривно пов'язана із суспільством, його традиціями та цінностями, вона зберігає багато рис минулого, зокрема в освітніх закладах ще досить поширені прояви інформативно-повідомляючого навчання, яке жорстко регламентоване. У такому навчанні педагог, як правило, сам визначає цілі, планує послідовність і характер змісту навчальної діяльності, контролює і оцінює роботу студентів. Тим самим відбувається відчуження основних компонентів навчання від його суб'єктів – студентів, оскільки вони залучені лише до виконавського компонента діяльності, і тому в них відсутня внутрішня готовність до самостійного здійснення повного циклу цілісної структури навчальної діяльності.

У зв'язку з цим у традиційному навчальному процесі реалізується суб'єкт-об'єктний підхід до процесу соціалізації студентів, в якому відбувається соціальне орієнтування і засвоєння прийнятих у суспільстві цінностей, норм і правил поведінки на основі формування соціально-типового, а тому і здійснюється уніфікована соціалізація особистості, що нівелює її індивідуальність. Розв'язання означеної проблеми, як зазначає Н. Токарєва, «потребує зміни методологічного психолого-педагогічного супроводу особистості у континуумі освіти, в межах якого знання розпредмечуються у термінах суб'єкт-суб'єктної взаємодії і за внутрішнім змістом передбачають співпрацю суб'єктів-навчально-виховного процесу, прояв їх особистісних функцій» [12, с. 276].

З огляду на вищеозначене, актуалізується завдання максимально наблизити навчання кожного студента до його сутності, здібностей та особливостей, що потребує зміни функцій навчально-виховного процесу в освітніх закладах шляхом упровадження інноваційних навчальних технологій, які кваліфікуються як «виховні технології особистісної орієнтації» і ґрунтуються не на механізмі зовнішнього підкріплення (заохочення, покарання), а на рефлексивно-вольових механізмах співпереживання і позитивного емоційно-творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей [3, с. 123]. Такі технології створюють можливості для розвитку потреби і здатності бути суб'єктом власної навчально-пізнавальної діяльності і передбачають ставлення до студента як до особистості, самосвідомого і відповідального суб'єкта взаємодії, що формує у них прагнення до самопізнання, самоосмислення, саморегуляції, самовдосконалення, самооцінювання й особливо самореалізації.

Ефективність засвоєння знань, сприяє формуванню у студентів потреби у самостійному їх здобуванні та використанні у своїй практичній діяльності, а отже, і засвоєнню соціального досвіду, перетворює навчальну діяльність у сутнісну складову особистості. Засвоєні знання і вміння набувають ціннісного характеру і надають навчальній діяльності смислової значущості, що сприяє формуванню соціально спрямованої особистості. Таким чином, навчально-виховний процес у ВНЗ, коли індивід, засвоюючи соціальний досвід, перетворює його у власні цінності й орієнтації, стає впливовим соціалізуючим чинником і середовищем на цьому етапі розвитку особистості студента.

Інноваційні особистісно орієнтовані освітні технології, створюючи умови для здійснення особистісного підходу до кожного студента як суб'єкта взаємодії, забезпечують організацію спільної діяльності і на її основі створюють можливості для побудови педагогічно доцільної організації процесу соціалізації. У спільній діяльності будь-які дії, в яких проявляється суб'єктивне ставлення особистості, викликають відповідні дії в інших людей у вигляді співдії, або протидії, які є основними формами взаємодії людей. Виходячи з цього соціалізуючим чинником у процесі навчання виступає особистісно-розвивальна педагогічна взаємодія, яка розглядається як цілеспрямований взаємообмін та взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом, емоціями, установками, різними позиціями і характеризується активністю, усвідомленістю, цілеспрямованістю взаємних дій обох сторін, які виступають у позиції суб'єктів, де узгоджена дія результатується і попереджується психічним станом [5, с. 3–12]. Сенсом соціально-педагогічної взаємодії у навчальному процесі є співробітництво її суб'єктів, яке як соціалізуючий фактор породжує спільність переживань, почуттів, що по-

легшує як інтелектуальні, так і емоційні контакти. Найвищим рівнем розвитку співробітництва є співтворчість, яка стає соціалізуючим чинником тільки за умови загальної евристичної спрямованості навчального процесу.

Якщо аналізувати соціалізацію студентів у процесі навчання в соціально-психологічному аспекті, то необхідно говорити про міжособистісну взаємодію, в процесі якої формуються міжособистісні відносини, які як безпосередній або опосередкований зв'язок індивіда з іншими людьми, являють собою специфічну для людини, як суб'єкта практики, властивість. За характеристикою С.Л. Рубінштейна, «...людина – це люди в їх взаємовідносинах одне з іншим. Серце людини все зіткане з її людських відносин, ставлення до інших людей; те, чого вона варта, цілком визначається тим, до яких людських відносин людина прагне, яке ставлення до людей, до іншої людини вона здатна встановлювати» [9, с. 263]. Тому безпосереднім детермінуючим чинником соціалізації студентів у навчальному процесі виступають різноманітні міжособистісні відносини, в яких вони впливають одне на одного і в системі яких здійснюють свою основну суспільну функцію. Міжособистісні відносини здійснюються через спілкування, яке є однією з найважливіших умов привласнення індивідом соціального досвіду. Правильно організоване спілкування у процесі навчання дає можливість проявити позитивні якості, відчути свою значущість, що благотворно впливає на розвиток почуття самоповаги і формує здатність встановлювати міжособистісні стосунки на основі взаєморозуміння. За таких умов студенти проявляють уміння усвідомлювати суперечності в характері й поведінці оточуючих, що забезпечує мотиваційно-інформаційну основу для побудови продуктивної взаємодії з іншими відповідно до конкретної ситуації. Спілкуючись у процесі діяльності, студенти звикають орієнтуватися не тільки на особистісні, а й на суспільні ідеали й цінності [7].

Зазначимо, що соціально-психологічні характеристики навчальної діяльності охоплюють також особливості міжособистісного спілкування в системі відносин «студент – студент». У цьому контексті необхідно розглядати соціалізацію у зв'язку з формуванням особистості в процесі взаємодії в системі міжособистісних відносин у груповій (колективній) діяльності через спілкування. Людина долучається до групи, намагаючись стати її членом, осягнути почуття «Ми» і почуття «Я» серед «Ми», що спонукає до впливу на соціальне життя в групі в процесі міжособистісних контактів, сприяє набуттю соціального досвіду [8].

Реально групою, яка існує в певній системі суспільних відносин і є для студента важливим соціальним інститутом, члени якої взаємопов'язані спільними цінностями, спільною навчально-професійною діяльністю, взаємозалежні у способі життя і впливають один на одного з метою задоволення значущих потреб, цілей та інтересів, виступає студентська академічна група як груповий суб'єкт, в якій проходить процес соціалізації.

Саме в групі відбувається зміна поглядів, звичок, поведінки; формування соціально значущих якостей, набувається досвід міжособистісних відносин. Через соціальну групу здійснюється включення студентів у широкий соціальний контекст, презентація загальнолюдських і суспільних цінностей, виникає найсприятливіша ситуація для соціалізації студентів [6].

Цілком зрозуміло, що групові норми й цінності впливають на поведінку студента. Але об'єктивна включеність студента в систему групових міжособистісних відносин завжди відзначається своєю суб'єктивністю, що прослідковується у процесі конкретної діяльності й спілкування цієї особистості з оточуючими людьми. Студент не пристосовується до чужої думки, а виробляє свою позицію, що сприяє формуванню таких соціально-психологічних якостей особистості, як критичність, незалежність дій і суджень, здатність розрізняти і координувати різні точки зору. З цього, як зазначає К. Альбуханова-Славська, виходить що «індивід змінюється в процесі взаємодії з об'єктивними умовами його життєдіяльності, але змінюється як конкретний індивід, у характерний для нього бік, типовим для нього способом» [2, с. 202].

Важливим соціалізуючим чинником є відносини між викладачем і студентами, які можуть бути відносинами співпраці, співтворчості, а можуть бути і відносинами домінування, диктату, вимог тощо. Тому важливе значення для ефективної соціалізації студентів має особистість викладача, який повинен бути зразком для наслідування, у взаєминах якого зі студентами досягнуто взаєморозуміння. Викладач не повинен стояти «над студентом», жор-

стко регламентувати й однозначно визначати його розвиток. Він має стати «поруч» з ним і надавати допомогу кожному в конструюванні і реалізації шляхів пізнання і розвитку, що потребує оптимального співвідношення між свободою вибору студентів і педагогічним керівництвом та установлення контактів на основі емоційно-інтелектуальної взаємодії, яку може забезпечити викладач-фасилітатор, «який має здійснювати педагогічну взаємодію як таку, що надихає і спонукає студента до інтенсивної, свідомої самозміни відповідно до особистісно пріоритетних сенсів життєдіяльності, тим самим актуалізуючи процес його спрямованого і продуктивного саморозвитку» [4, с. 231].

Але коли в особистісній поведінці викладача з'являються повчальність, надлишкова самовпевненість, догматичність поглядів, то в поведінці студентів відповідно з'являються пасивність до соціальних проблем, нездатність до самоорганізації, безініціативність, несамостійність, некритичність мислення, конформізм. Взаємодіючи з такими педагогами, студенти не опановують той досвід, який є основою для розвитку їх особистісних функцій, що служать передумовою ефективної соціалізації.

У цих умовах нагальною є потреба створення такого морально-психологічного клімату на заняттях, який би сприяв адекватному сприйняттю викладачем студентської аудиторії, а студентами – викладача, що потребує зміни взаємин між ними.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вищевикладене свідчить, що соціалізація – процес і результат засвоєння, відтворення і подальшого активного перетворення індивідом соціального досвіду, на основі якого відбувається формування соціально спрямованої особистості, яка прагне до самопізнання, самоосмислення, саморегуляції, самовдосконалення, що допомагає їй швидше і ефективніше організувати власну життєдіяльність та адаптуватися до життя у суспільстві.

Процес соціалізації як складова навчального процесу в закладах вищої освіти потребує організації освітньо-виховного середовища, в якому створено передумови для особистісного й соціального становлення студента.

Список використаної літератури

1. Альбуханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологи / К.А. Альбуханова-Славская. – М.: Наука, 1973. – 288 с.

2. Андрєєва Г.М. Социальная психология / Г.М. Андрєєва. – М.: АСПЕК ПРЕСС, 1998. – С. 274–278.

3. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання: науково-методичний посібник / І.Д. Бех. – Київ: ІЗМН, 1998. – 2004 с.

4. Волкова Н.П. Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу / Н.П. Волкова, А.А. Степанова // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. «Педагогіка і психологія». – 2018. – № 1 (15). – С. 228–234.

5. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії / О.В. Киричук // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. / редкол.: О.В. Киричук (відп. ред.) та ін. – Київ: Освіта, 1991. – Вип. 37. – С. 3–12.

6. Ковалев А.Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства / А.Г. Ковалев. – М., 2001. – С. 52–56.

7. Коломенский Л.Я. Психология общения / Л.Я. Коломенский. – М.: Знание, 1974. – 96 с.

8. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2006. – 304 с.

9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 350 с.

10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – С. 56–58.

9.Спіріна Т.П. Соціалізація особистості як суспільно-педагогічний феномен / Т.П. Спіріна // Соціальна педагогіка: [навч. посіб.] / за ред. О.В. Безпалько. – Київ: Академвидав, 2013. – С. 26–41.

10 Токарєва Н.М. Соціалізація особистості у контексті освітнього простору: теоретичний дискурс / Н.М. Токарєва //Актуальні проблеми психології в закладах освіти: зб. наук. праць / за заг. ред. Н.М. Токарєвої. – Вип. 6. – Київ: ТОВ НВП, 2016. – С. 273–281.

References

1. Albukhanova-Slavskaia, K.A. (1973). *O subiekte psikhicheskoi deiatelnosti. Metodolohicheskie problemy psikholohii* [The subject of mental activity. Methodological problems of psychology]. Moscow, Nauka Publ., 288 p. (In Russian).

2. Andrieieva, H.M. (1998). *Sotsialnaia psykholohiyia* [Social Psychology]. Moscow, ASPEK PRESS Publ., pp. 274-278 (in Russian).

3. Bekh, I.D. (1998). *Osobystisno oriientovane vykhovannia: naukovo-metodychnyi posibnyk* [Person-oriented education: a scientific and methodological manual]. Kyiv, IZMN Publ., 2004 p. (In Ukrainian).

4. Volkova, N.P. (2018). *Fasylitator yak vazhlyva rolova pozytsiia suchasnoho vykladacha vyshu* [The facilitator as an important role position of the modern teacher of higher education]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel Dnipropetrovsk University. Pedagogy and psychology. Pedagogical Sciences], no. 1 (15), pp. 228-234 (in Ukrainian).

5. Kyrychuk, O.V. (1991). *Problemy psykholohii pedahohichnoi vzaiemodii* [Problems of psychology of pedagogical interaction]. Kyiv, Osvita Publ., issue 37, pp. 3-12 (in Ukrainian).

6. Kovalev, A.H. (2001). *Kollektiv i sotsialno-psykholohicheskie problem rukovodstva* [Collective and socio-psychological problems of leadership]. Moscow, pp. 52-56 (in Russian).

7. Kolomenskii, L.Ya. (1974). *Psykholohiia obshcheniia* [Communication psychology]. Moscow, Znanie Publ., 96 p. (In Russian).

8. Mudrik, A.V. (2006). *Sotsializatsiia cheloveka* [Socialization of human]. Moscow, Akademiia Publ., 304 p. (In Russian).

9. Rubinshtein, S.L. (1973). *Bytie i soznanye* [Existence and consciousness]. Moscow, 350 p. (In Russian).

10. Rubinshtein, S.L. (1989). *Osnovy obshchei psikholohii* [Fundamentals of General Psychology]. Moscow, Pedahohika Publ., pp. 56-58 (in Russian).

11. Spirina, T.P. (2013). *Sotsializatsiia osobystosti yak suspilno-pedahohichnyi fenomen* [Socialization of personality as a social and pedagogical phenomenon]. *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Kyiv, Akademiia Publ., pp. 26-41 (in Ukrainian).

12. Tokarieva, N.M. (2016). *Sotsializatsiia osobystosti u konteksti osvitnoho prostoru: teoretychnyi dyskurs* [Socialization of the individual in the context of the educational space: theoretical discourse]. Kyiv, TOV NVP Publ., issue 6, pp. 273-281 (in Ukrainian).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINATION OF STUDENTS' SOCIALIZATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE HIGHER SCHOOL

Olena L. Pinska, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of General and Developmental Psychology in Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih (Ukraine).

E-mail: pinskayaklava@gmail.com

https://orcid.org/0000-0003-2558-6805

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-12

Key words: socialization, training, communication, psychological and pedagogical determination, pedagogical interaction, interpersonal relationships.

In the conditions of implementing the social request for the formation of a socially active, purposeful, responsible person, the issue of defining the psychological and pedagogical determinants of socialization of students in the educational space of higher education is current.

The theoretical analysis shows the existence of conceptually different approaches to the phenomenon of socialization, which is based on the principle of interaction between personality and society: subject-objective (the individual is recognized as a passive object of purposeful influences, focused on the adaptation of a person to rules and regulations accepted in certain social cultures); and subject-subjective (the individual takes an active stance on social orientation, appropriation of social standards, their transformation and application in new social situations).

The content of socialization is the process of becoming a person who participates in such spheres as activity and communication. The main activity of students is the educational activity, the socializing influence of which requires a subject-subjective approach providing for emotional and creative attitude of students to social norms and values.

The process of socialization of the student in the sphere of communication is implemented in the context of various interpersonal relations in the system «student – student", "teacher – student" in the process of which he/she realizes the personal potential with its adaptive and creative capabilities.

Among the psychological and pedagogical determinants of students' socialization in the educational space of higher education are the following: innovative technologies of personal orientation; creative social-pedagogical interaction and mechanisms of its regulation; interpersonal interaction in the process of direct communication; interpersonal relations in the system "student – student", "teacher – student".

Одержано 23.09.2019.

УДК 37.013.42
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-13

О.О. РЕЗВАН,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова

О.О. ЖИГЛО,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова

РЕФЛЕКСІЯ ЩОДО ПРОБЛЕМ СОЦАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МІЖ КОЛЕГАМИ В АСПЕКТІ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ

У статті порушено проблему соціальної комунікації фахівців одного професійного колективу як представників різних поколінь. В аспекті теорії поколінь Нейла Хоува (Neil Howe) та Вільяма Штросса (William Strauss) порушено проблему взаємодії працівників в одній організації з молодими фахівцями, що представляють покоління Z та виходять наразі на ринок праці. Визначено основні риси молодого фахівця – представника покоління Z, які заважають встановлювати конструктивні відносини з колегами: егоїзм, невміння домовлятися, мала тривалість концентрації уваги, інфантилізм, споживацька філософія, соціальна спрямованість. Подано рекомендації для керівників організацій щодо інтеграції працівників покоління Z у колективі: доведення до молоді основних цінностей організації; внесення «табу» на обговорення гострих соціально-політичних тем у колективі; доведення до свідомості молодих фахівців необхідності самовиховання щодо нівелювання егоцентризму на користь спрямованості на командну роботу.

Ключові слова: соціальна комунікація, взаємодія, теорія поколінь, покоління Z, молодий фахівець, працедавець, організація.

В статье представлена проблема социальной коммуникации специалистов одного коллектива как представителей разных поколений. В аспекте теории поколений Нейла Хоува (Neil Howe) и Вильяма Штросса (William Strauss) определена проблема взаимодействия работников одной организации с молодыми специалистами, представителями поколения Z, которые сейчас выходят на рынок труда. Определены основные качества молодого работника, мешающие ему устанавливать конструктивные отношения в коллективе: эгоизм, неумение договариваться, малая концентрация внимания, инфантилизм, потребительская философия, социальная направленность. Представлены рекомендации для руководителей организаций, позволяющие интегрировать поколение Z в коллектив: доведение до сознания молодых специалистов основных ценностей организации; внесение «табу» на обсуждение острых социально-политических тем в коллективе; требование самовоспитания для нивелирования эгоцентризма в пользу направленности на командную работу.

Ключевые слова: социальная коммуникация, взаимодействие, теория поколений, поколение Z, молодой специалист, работодатель, организация.

Актуальність. Проблема конструктивної взаємодії між працівниками у колективах завжди викликала інтерес у науковців та управлінців. Останнім часом вона деталізувалась у питанні акцентуації випадків непорозумінь між працівниками різних поколінь, що вимагає від менеджменту організації знаходження можливостей для забезпечення комфортного співіснування працівників у колективах.

© *О.О. Резван, О.О. Жигло, 2019*

Аналіз наукових праць з проблеми дослідження. Проблеми взаємодії працівників є предметом вивчення соціальної психології (М. Вебер, В. Дільтей, Е. Дюркгейм, Г. Зіммель, О. Конт, Ч. Кулі, В. Парето, П. Сорокін, Г. Спенсер, Г. де Тард). Особлива роль у вивченні феномену соціальної взаємодії належить американському соціологу, фундатору інтегральної соціології П. Сорокіну. Так, науковець першим звернув увагу на абсолютну залежність якості соціальної взаємодії від рівня культури (людських цінностей, моралі і моральності). Саме ним була розроблена перша класифікація соціальних взаємодій, що залишається актуальною і в наш час: за кількістю суб'єктів (взаємодії двох індивідів, одного і багатьох, багатьох і багатьох індивідів); за характером взаємовідносин, або спрямованості (односторонні – двосторонні; солідарні – ворожі); за тривалістю (тривалі, короткочасні); за організованістю (організовані – сім'я, партія та неорганізовані – натовп); за свідомістю (свідомі і стихійні); за «матерією» обміну (інтелектуальні (ідейні), чуттєво-емоційні і вольові) [3].

У сучасній соціально-психологічній та педагогічній науках розглядаються різні типи соціальної взаємодії. Найбільш поширеним є дихотомічний поділ усіх можливих видів взаємодій на два протилежні види: кооперація (співробітництво) і конкуренція (суперництво). Крім кооперації і конкуренції, говорять про згоду і конфлікт, пристосування і опозицію, асоціацію та дисоціацію та ін. Усі ці поняття дають змогу ясно побачити принцип виділення різних видів взаємодії. У першому випадку аналізуються так звані «позитивні» її прояви, що сприяють організації спільної діяльності. До другої групи потрапляють взаємодії, що так чи інакше «розхитують» спільну діяльність і являють собою певного роду перешкоди для неї [2].

Отже, слід виокремити важливість забезпечення позитивної соціальної взаємодії як фактора забезпечення балансу у відносинах працівників професійного колективу.

Метою статті є аналіз теорії поколінь щодо визначення причин проблемної інтеграції у професійні колективи молодих фахівців.

Основна частина. Проблема взаємодії працівників однієї організації частково може бути обумовленою різністю психотипів особистостей, які змушені комунікувати між собою з метою досягнення загальних цілей. Але слід зробити наголос також на глобальних викликах, які стосуються не стільки взаємодії конкретних фахівців, стільки проблем, які можна віднести до загальних у комунікаціях між різними поколіннями працівників. Урахування у комунікації людей особливих цінностей, які становлять засади розвитку й реалізації цілих поколінь представлено в теорії американських вчених Нейла Хоува (Neil Howe) та Вільяма Штросса (William Strauss). Основою цієї теорії є цінності людей, схожість яких формує і визначає покоління як групу людей, народжених у певний віковий період, що зазнавали впливу одних і тих же подій і особливостей виховання, зі схожими цінностями. Згідно зі зміною ціннісних систем авторами виділено шість поколінь – з тих, що живуть сьогодні у світі:

– покоління переможців або GI (народилися в 1901–1922);
– мовчазне покоління (1923–1942);
– покоління бебі-бумери (1943–1963);
– покоління X (1963–1983);
– покоління Y (1983–2003);
– покоління Z (2003–2023) [5].

З представлених поколінь чотири останніх відносимо до тих, що є активними у професійній діяльності. Оскільки нас цікавить, яким чином здійснюється спілкування між працівниками як представниками різних поколінь, важливим визначаємо характеристику змісту їх ціннісних систем та факторів, які вплинули на створення цих систем. Зважаючи на те, що для населення нашої країни факторами формування цінностей поколінь більшою мірою є події, пов'язані з історією та особливостями національної культури, вважаємо доцільним адаптувати теорію Хоува-Штросса в аспекті факторів формування цінностей стосовно українських реалій. У виборі акцентів щодо подій, які можна вважати стрижневими щодо формування цінностей конкретного покоління ми спиралися на працю Ю. Асташової [1], у якій представлено умови історичного розвитку поколінь у Росії, оскільки покоління «бебі-бумерів» та X дорослішало в умовах єдиної країни. Водночас для вибору факторів розвитку поколінь Y та Z було визначено фактори української історії та глобальних світових перетворень.

Згідно з аналізом праць [1; 5], складено таблицю змісту цінностей та факторів розвитку поколінь (табл. 1).

Таблиця 1

Зміст цінностей та факторів розвитку поколінь

Покоління	*Цінності*	*Фактори розвитку*
Бебі-бумери (1943–1963)	Ідеалізм, оптимізм, молодість, здоров'я, робота, залученість, імідж, особиста винагорода і статус, ностальгія, сім'я, орієнтація на команду, праця, грамота, медаль	Закінчення Другої світової війни, Радянська «відлига», підкорення космосу, супердержава СРСР, холодна війна, створення протизапліднювальних пігулок, єдині стандарти навчання у школах, гарантованість медичного обслуговування
Покоління X (1963–1983)	Самостійність, зміни, вибір, надія на себе, індивідуалізм, виживання, навчання протягом усього життя, прагматизм, рівноправність, свобода, споживання, неформальність поглядів, різкі, люблять командувати, чекають від інших самостійності	Продовження холодної війни, Перебудова, наркотики, війна в Афганістані, бардівська культура
Покоління Y (1983–1995)	Зміни, оптимізм, жити сьогоднішнім днем, комунікабельність, впевненість у собі, різноманітність, підпорядкування, мораль, негайна винагорода, громадянська свідомість, досягнення, наївність, профі у техніці, креативність, їм важливо бути собою разом із командою *(«Не важливо, скільки я коштую, важливо – скільки мені потрібно»)*, життя – це свято	Розпад СРСР, розквіт бандитизму, дефолт, перші заробітчани, атипова пневмонія, розвиток цифрових технологій, мобільний зв'язок, початок ери Інтернету, перші протести проти влади, перші закордонні туристи
Покоління Z (1995–2015)	Відданість, дотримання правил, закон і порядок, жертовність, честь, терпіння, економність, підприємницькі якості, тривалість уваги 8 секунд, самостійні у побуті, люблять готувати, досвідчені споживачі, економічно грамотні, зрілі та здатні до самоконтролю, хочуть отримати освіту та знання, їм не все одно, реалісти, дивляться у майбутнє	Розвиток Інтернету, смартфони, розвиток великих торгівельних мереж – філософія споживання, кредити, Революція гідності, війна на сході, анексія Криму

Означені цінності обумовлюють поведінку індивіда в його комунікації з іншими людьми, визначають вибір стратегії ведення конфліктів, діяльності в команді, побутових та ціннісних виборів тощо.

Проблема, що постає перед сучасними працедавцями, пов'язана з виходом на ринок праці так званого покоління Z, яке народилося після 1995 р. Представники цього покоління у своєму загалі вже виявили основні акцентуйовані особистісні якості у процесі навчання в університетах, і, зважаючи на те, що ці якості не можна назвати соціально толерантними, є великі ризики, що в трудових колективах представники покоління Z стануть причиною конфліктів і непорозумінь.

Основними причинами критики на адресу цього покоління є притаманний їм егоїзм та невміння домовлятись або йти на компроміс. Дослідник особливостей поведінки молоді, що належить до зазначеного покоління, Джонатан Хайдт (Jonathan David Haidt) зауважує, що причиною проблем із її поведінковими моделями є ідеї, які останнім часом стають досить популярними в процесах виховання та освіти: «Все, що нас не вбиває, робить нас слабкішими»; «Завжди довіряй власним почуттям», «Життя – це боротьба між гарними та поганими людьми».

На думку Хайдта, ці три неправди породжують культуру «сейфтизму» – захисту себе від неприємної інформації, в результаті чого для молоді складним видається процес дорослішання, що містить обов'язкове долання перешкод. Така філософія, закладена у підсвідомість з дитинства, у дорослому житті призводить до складнощів у соціальній взаємодії, зокрема у професійних колективах. Робота у компанії вимагає від людини високого рівня співробітництва й жертовності власними інтересами на користь команди. Усе це стає несумісним з ігноруванням та бойкотуванням нещодавніми випускниками закладів вищої освіти слів або ідей, які не сподобалися.

На перший погляд, стає зрозумілим, що це покоління у професійних відносинах слід контролювати (деякі експерти вважають, що цих молодих працівників не можна допускати до роботи в організації, успіх яких залежить від командної діяльності). Однак, зважуючи на те, що зовсім скоро покоління Z стане основним споживачем товарів та послуг, маємо навчитись взаємодіяти з ним.

Особливістю ціннісного ряду покоління Z є умови його зростання: тотальна цифровізація простору, що проявляється у створенні ілюзійного світу онлайн-дружби, кохання; переживання ситуацій булінгу, тролінгу в інтернет-спілкуванні, а іноді – і в реальному житті; створення стереотипів ідеалу (зовнішності або способу життя) та переживання власної недосконалості порівняно з красивою картинкою. Такий більшою мірою віртуальний спосіб життя, з одного боку, убезпечує молодь від шкідливих звичок (меншою мірою проявляється потяг до алкоголю, наркотиків), а з іншого – посилює певний інфантилізм: молодь цього покоління з меншим бажанням ставиться до керування автомобілем, досить повільно сепарується з батьківської родини (що проявляється навіть у наданні переваги способу відпочивати з батьками).

У цього покоління молоді особливим способом проявляється увага: вона є більш вузької концентрації і працює як фільтр, що допомагає знайти необхідний контент швидше й точніше, аніж це можуть зробити представники будь-якого іншого покоління.

Однак при всій своїй інфантильності, покоління Z є досить небайдужим до проблем соціуму, активно використовуючи свій голос у різних соціальних, екологічних або культурних акціях.

Дорослішання в умовах постійних фінансових, економічних, політичних криз, акцій тероризму, та війн дало результат – покоління Z характеризується наляканістю, обережністю та гіперчутливістю до конфліктних ситуацій. Вони можуть раз по разу змінювати роботу, звільняючись після кожного зауваження, висловленого в агресивній формі. Основною філософією молоді цього покоління у професійних відносинах є меседж: «Що компанія може мені дати?» (на відміну від попередніх поколінь, які сповідували і сповідують філософію «Що я можу дати компанії?»).

Працедавцям, які планують працювати з представниками покоління Z, Д, Хайдт пропонує усвідомити певні правила, які дозволятимуть пристосувати новачків у колективах. По-перше, слід чітко визначити цілі і цінності організації, навіть якщо вони будуть категорично протилежні цінностям молодого фахівця покоління Z – це відразу внесе ясність у робочі відносини й убезпечить певною мірою від образ і конфліктів. По-друге, молодих фахівців слід вчити працювати в команді, при цьому зауважити про табу обговорення у професійних колективах тем, які є досить дискусійними у соціумі й можуть стати причиною розбрату між працівниками. По-третє, перед тим, як запросити на робоче місце працівника покоління Z, слід проаналізувати його сторінки в соціальних мережах на предмет уміння йти на компроміси. У цьому аспекті Хайдт зауважує: «Якщо ми хочемо залишатися командою, ми маємо ставити інтереси компанії вище, аніж свої власні. Це може означати, що ви маєте залишити “важливу частину самого себе” за дверима» [4].

Отже, інтеграція молоді у сталі професійні колективи вимагає від керівників додаткових зусиль та знання психології впливу сформованих у неї цінностей на особливості прояву комунікації у відносинах з іншими людьми.

Висновки. Урахування працедавцями особливостей ціннісної системи представників покоління Z дозволяє виокремити рекомендації щодо взаємодії з цими молодими фахівцями, які сприятимуть їхній швидкій інтеграції у професійний колектив: використання зображень (смайлики, стікери тощо) для привернення уваги молодого фахівця (з урахуванням особливостей концентрації його уваги); враховувати думку молоді щодо шляхів виконання завдань та стратегії розвитку організації; залучення їх до вирішення соціальних проблем, благодійності.

Зважаючи на надмірно розвинений індивідуалізм представників зазначеного покоління, керівникам слід здійснювати вплив на молодь з метою організації ефективної соціальної взаємодії між працівниками різних поколінь у колективах. Так, вважаємо можливим надати рекомендації для керівників організацій, які допоможуть інтегрувати працівників покоління Z у колективи: доведення до молоді основних цінностей

організації, що стосуються ефективної комунікації між працівниками; внесення «табу» на обговорення гострих соціально-політичних тем у колективі; доведення до свідомості молодих фахівців необхідності самовиховання щодо нівелювання егоцентризму на користь спрямованості на командну роботу.

Список використаної літератури

1. Асташова Ю.В. Теория поколений в маркетинге [Електронний ресурс] / Ю.В. Асташова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2014. – № 1, т. 8. – Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniy-v-marketinge

2. Моргунова С.О. Суть соціальної взаємодії як педагогічної категорії / С.О. Моргунова // Наукові записки: [зб. наук. статей]. Серія «Педагогічні та історичні науки» / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; упор. Л.Л. Макаренко. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – Вип. CXXIX (129). – С. 114–122.

3. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / П.А. Сорокин. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2000. – 1056 с.

4. Jonathan David Haidt. The Coddling of the American Mind. How Good Intentions and Bad Ideas Are Setting Up a Generation for Failure / Haidt Jonathan David. – Allen Lane, 2018. – 432 p.

5. Howe Neil. Millennials & K-12 Schools: Educational Strategies for a New Generation. Great Falls: LifeCourse Associates / Neil Howe, William Strauss. – 2007. – 432 p.

References

1. Astashova, Y.V. (2014). *Theoriia pokolenii v marketinhe* [Theory of Generations in Marketing]. *Vestnik Yuzhno-Uralskoho hosudarstvennoho universiteta* [Bulletin of the South Ural State University], no. 1, vol. 8. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniy-v-marketinge (in Russian).

2. Morhunova, S.O. (2016). *Sut sotsialnoii vzaiemodii yak pedahohichnoi katehorii* [The essence of social interaction as a pedagogical category]. *Naukovi zapysky* [Scientific notes]. Kyiv, Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. Drahomanova Publ., vol. CXXIX (129), pp. 114-122 (in Ukrainian).

3. Sorokin, P.A. (2000). *Sotsialnaia i kulturnaia dinamika. Issledovanie izmenenii v bolshikh sistemakh iskusstva, istiny, yetiki, prava i obshchestvenykh otnoshenii* [Social and Cultural Dynamics: A Study of Changes in Large Systems of Art, Truth, Ethics, Law and Public Relations]. St. Petersburg, RKhHI Publ., 1056 p. (In Russian).

4. Haidt, J.D. (2018). The Coddling of the American Mind. How Good Intentions and Bad Ideas Are Setting Up a Generation for Failure. Allen Lane Publ., 432 p.

5. Howe, N. & Strauss, W. (2007). Millennials & Schools: Educational Strategies for a New Generation. Great Falls, LifeCourse Associates Publ., 432 p.

«**REFLECTION OF PROBLEMS OF SOCIAL COMMUNICATION BETWEEN COLLEAGUES IN THE ASPECT OF THE GENERATIONS THEORY**»

Oksana O. Rezvan doctor of Science in Pedagogy, professor. Head of the Chair of Language Preparation, Pedagogy and Psychology. O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv.

E-mail: rezvanoksana1@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-7371-3605

Oksana O. Zhiglo, Doctor PhD, Senior Lecturer at the Chair of Language Preparation, Pedagogy and Psychology. O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv.

E-mail: oksana.zhiglo@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-3183-9840

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-13

Key words: social communication, interaction, generation theory, generation Z, young specialist, employer, organization.

The article deals with the problem of social communication of specialists in a professional team as representatives of different generations. The importance of taking into account the special values in communication between people who form the basis for development and realization of generations is emphasized. According to the theory of Neil Howe and William Strauss four generations are distinguished who are active in professional activity such as the generation of baby boomers (1943–1963), generation X (1963–1983), generation Y (1983–2003), Generation Z (2003–2023). The focus is on events that can be considered as principal for the formation of particular generation's values and the core values of those generations. In the aspect of this theory, the problem of employee interaction in one organization with young professionals representing generation Z and now entering the labor market is being raised. The main features of a young specialist, representative of generation Z, are identified which should be taken into account by employers during their interaction with them. They are selfishness, inability to negotiate, short attention span, infantilism, consumer philosophy, social orientation. The culture of "safety" inherent in young workers of the mentioned generation which means protecting from unpleasant information is emphasized. The consequence of such value orientation is boycotting words or ideas they did not like by recent graduates from higher education institutions. It is concluded that employers need to take into account the peculiarities of the value system of representatives of generation Z and to identify rules that will allow organizing effective social interaction between employees of different generations in teams. The recommendations for the heads of organizations are presented that will help integrate the employees of generation Z into the teams bringing to the young people the basic values of the organization related to effective communication between employees. It is recommended to introduce a taboo on discussing acute social and political topics in the team; to bring to the minds of young professionals the need for self-education to counteract self-centeredness in favor of teamwork.

Одержано 3.10.2019.

УДК 37.013.42
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-14

С.В. САПОЖНИКОВ,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У СВІТЛІ ВИКЛИКІВ XXI СТОЛІТТЯ

У публікації розкриваються та аналізуються основні виклики XXI століття (глобалізація, демографічна криза, інновації в науково-технічній сфері, швидкість і частота комунікацій у різних сферах життя). Автор визначає основні проблеми розвитку особистості майбутніх учителів (вплив сім'ї на дитину, деградація виховного компонента, взаємодія факторів організованого та неорганізованого впливу з боку навколишнього середовища, цілеспрямованого та ненавмисного виховання, ставлення Суспільства до Дитини, недостатня комунікативна здатність особистості майбутнього вчителя). У роботі висвітлено теоретико-методологічні орієнтири для практичного розв'язання поставленої проблеми: методолого-педагогічні, цілепокладальні, структурно-системні, навчально-змістові, організаційно-педагогічні, процесуально-педагогічні, методичні, соціально-педагогічні, результативні та оцінні. У статті наводиться авторське визначення поняття «педагогічний процес розвитку особистості майбутнього вчителя» та розкривається сутність основних етапів реалізації компонентів цього процесу (ціннісно-мотиваційного, актуалізації та соціалізації особистісних та професійно-педагогічних якостей, пізнавально-аналітичного, самовиховання та самовдосконалення студентів та результативного).

У статті доводиться, що подальші перспективні наукові напрями дослідження розвитку особистості майбутнього вчителя мають ґрунтуватися на новітніх досягненнях наук про людину, на концепціях про людину-особистість, які є предметом досліджень соціології та філософії.

Ключові слова: соціально-педагогічні проблеми розвитку, особистість майбутнього вчителя, педагогічний процес.

В публикации раскрываются и анализируются основные вызовы XXI века (глобализация, демографический кризис, инновации в научно-технической сфере, скорость и частота коммуникаций в различных сферах жизни). Автор выявляет основные проблемы развития личности будущих учителей (влияние семьи на ребенка, деградация воспитательного компонента, взаимодействие факторов организованного и неорганизованного воздействия со стороны окружающей среды, целенаправленного и непреднамеренного воспитания, отношение Общества к Ребенку, недостаточная коммуникативная способность личности будущего учителя). В работе освещаются теоретико-методологические ориентиры для практического решения поставленной проблемы: методолого-педагогические, целеполагающие, структурно-системные, учебно-содержательные, организационно-педагогические, процессуально-педагогические, методические, социально-педагогические, результативные и оценочные. В статье приводится авторское определение понятия «педагогический процесс развития личности будущего учителя» и раскрывается сущность основных этапов реализации компонентов этого процесса (ценностно-мотивационного, актуализации и социализации личностных и профессионально-педагогических качеств, познавательно-аналитического, самовоспитания и самосовершенствования студентов и результативного).

В статье доказывается, что дальнейшие перспективные научные направления исследования развития личности будущего учителя должны основываться на новейших достижениях наук о человеке, концепциях о человеке-личности, являющихся предметом исследований социологии и философии.

Ключевые слова: социально-педагогические проблемы развития, личность будущего учителя, педагогический процесс.

© *С.В. Сапожников, 2019*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У формуванні важливих якостей особистості майбутнього вчителя, розвитку його соціальної компетентності, формуванні громадських якостей, провідне місце займає освітній простір, тобто середовище, що оточує дитину від народження до кінця життя, починаючи із сім'ї, шкільного оточення і завершуючи середовищем соціальним, у якому вона народжується і яке створює умови для її розвитку і виховання.

Головними завданнями педагогічної освіти в Україні є виховання майбутнього педагога як соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, якій притаманне почуття власної гідності, повага до прав і свобод людини, свідоме ставлення до обов'язків людини і громадянина, гордість за свою Батьківщину, здатність до саморозуміння і самовдосконалення, активної участі в соціальному житті країни.

Сучасний етап розвитку українського суспільства можна охарактеризувати як *етап криз, соціальної напруженості та невизначеності, хаотичності подальшого розвитку*. На фоні наростаючої відчуженості у відносинах між людьми змінюється свідомість сучасної дитини, її сприйняття навколишнього світу, психологія поведінки. Для української освіти у зв'язку з цим окреслилися чотири основні *виклики часу*, які прямо чи опосередковано впливають на її стан і перспективи розвитку:

– *глобалізація* (бізнес без кордонів, відкрита освіта, жорстка конкуренція на ринку праці і володіння джерелами енергії);

– *демографічна криза* (зменшення людських ресурсів, старіння населення, відтік здібної молоді) вимагає пошуку шляхів оптимізації якості освіти, ефективного використання освітнього і виробничого потенціалів;

– *інновації* в науково-технічній сфері (ІКТ, нанотехнології, біотехнології тощо) зумовлюють потреби швидких і науково обґрунтованих змін у змісті і методиках навчання; формування у людей здатності навчатися впродовж життя;

– *швидкість і частота комунікацій* у різних сферах життя суттєво змінюють навчальне, культурне середовище, інформаційний і, зокрема, освітній простір країни [1].

Така нестабільність соціальної ситуації в країні обумовлює важливість завдань, які постають перед усіма соціальними інституціями, і в першу чергу перед сучасною педагогічною наукою. Саме тому для сучасної педагогічної та психологічної науки сьогодні є вельми актуальним виявлення та дослідження психічних новоутворень у сучасної дитини на усіх етапах її вікового розвитку, визначення принципів, умов, шляхів, можливостей та перспектив оновлення існуючої системи освіти, яка б забезпечувала її оптимальний розвиток.

Засади особистісної орієнтації освіти і виховання в сучасній педагогічній теорії та практиці досліджуються з позицій декількох наукових підходів, а саме: *філософського* (В. Андрущенко, Д. Белухін, Б. Гершунський, П. Саух); *психологічного* (І. Бех, Л. Божовіч, Л. Виготський, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Е. Фромм); *педагогічного* (С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Пєхота, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська); *соціально-педагогічного* (Я. Коломинський, С. Пальчевський, С. Подмазін, А. Реан, А. Сбруєва); *соціологічного* (А. Капська, С. Карпенчук, Д. Маєрс, Д. Пащенко). Отже, поставлена проблема виступає на стику наук про суспільство та освіту, тому у філософсько-соціологічній літературі достатньо ґрунтовно розроблено загальнотеоретичний фундамент для вивчення проблеми становлення особистості, але, на наш погляд, ще недостатньо досліджено засади розвитку особистості майбутнього вчителя в умовах сьогодення.

Не можна не погодитися з думкою академіка НАПН України В. Андрущенка, який стверджує, що всі проблеми сучасного українського соціуму – економічні, політичні, соціокультурні і навіть побутові мають єдине джерело походження – освіту, помітний занепад якої протягом останніх років не дає змогу побачити перспективу, відшукати й запропонувати конструктивні підходи, здійснити новий поворот, а за ним – прорив у світ забезпеченого, стабільного, демократичного людського розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні проблеми, що розкривають сутність взаємодії особистості та середовища, знайшли своє відображення у наукових працях В. Москаленко, Л. Новікової, В. Семенова, В. Загвязінського, А. Мудрика, Б. Вульфова, В. Бочарової, М. Кузьмінової, Ю Мануйлова. Соціально-філософському аналізу особистості в її цивілізаційному вимірі присвячено дослідження Н. Скотної. У наукових розвідках вчених ви-

світлюється низка механізмів, рушійних сил, інваріантних характеристик і показників розвитку особистості, які тією чи іншою мірою відображені у всіх теоріях особистості. Це – культурноісторична соціальна детермінація розвитку особистості (Л. Виготський), діяльнісна детермінація (О. Леонтьєв), наростання суб'єктності та особистісної автономності в ході розвитку (С. Рубінштейн, Г. Костюк), регуляція і саморегуляція психічних процесів як механізмів розвитку (О. Конопкін, Ю. Миславський, О. Осницький, В. Моросанова), творчість як регуляційний механізм на вищих етапах розвитку особистості (В. Давидов), взаємодія мисленнєвих стратегій зі стратегіями творчості та життєтворення в процесі особистісного розвитку (К. Абульханова-Славська, А. Брушлінський, В. Моляко).

Мета статті – виявити та проаналізувати основні виклики часу та основні проблеми цілісного розвитку особистості майбутніх учителів, окреслити шляхи ефективного розв'язання вищезазначених проблем, розкрити сутність феномену «педагогічний процес цілісного розвитку особистості майбутніх учителів», визначити сутність його основних компонентів та окреслити теоретико-методологічні орієнтири для практичного розв'язання поставленої проблеми.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні серед основних проблем цілісного розвитку особистості майбутніх учителів провідні науковці України виділяють такі:

– *вплив сім'ї на дитину*. Сімейне виховання являє собою тісну взаємодію стихійних та організованих впливів з боку батьків та інших членів сім'ї на дитину з метою її формування та розвитку. Таким чином сім'я здійснює суттєвий вплив на розвиток дитячої субкультури, стаючи першоджерелом духовної, пізнавальної та соціальної діяльності, що відображається у правилах, нормах та поведінкових вчинках дітей;

– *деградація виховного компонента*, до якого впроваджено економічний термін, який перетворює освіту з цінності та найвищого обов'язку суспільства в «освітню послугу». Ця тенденція є особливо небезпечною в умовах нестабільного суспільства, відсутності в ньому чіткої орієнтації, відмови від ідеології – отже, вилучення орієнтирів [2];

– *взаємодія факторів організованого та неорганізованого впливу* з боку навколишнього середовища, цілеспрямованого та ненавмисного виховання. Зростає вплив на дитячу психіку з боку героїв кінофільмів, мультфільмів, комп'ютерних ігор, Інтернету, які демонструють чуже життя, чужу мораль, чужі звичаї, що підпорядковують собі владу сили, багатства і гроші. На задній план відходить підтримка слабого, допомога немічному, почуття співчутливості, дружби, прив'язаності і любові;

– *ставлення Суспільства до Дитини*. Воно передбачає не тільки турботу, заступництво, поблажливість, але й внутрішню установку на розуміння дитини, бачення в ній Людини. Саме сьогодні спостерігається втрата суспільного контролю та причетності, відповідальності дорослих за дітей. У сучасному українському суспільстві мають місце різні форми насильства у відношенню до дітей;

– *недостатня комунікативна здатність особистості майбутнього вчителя*. Слід зазначити, що сьогодні велика кількість студентів-педагогів проявляє нездатність вирішувати найпростіші конфлікти, вони демонструють агресивний тип поведінки, який є для них нормативним.

Ефективне розв'язання вищезазначених проблем у першу чергу має відбуватися в межах *педагогічного процесу цілісного розвитку особистості майбутніх учителів* в умовах сучасного педагогічного закладу вищої освіти.

Педагогічний процес цілісного розвитку особистості майбутніх учителів ми розглядаємо як комплексне, неперервне, продуктивне, багатогранне та системне явище, яке відбувається за суворою організацією і вимагає дотримання стимулювальних, проблемно-постановочних, часових, організаційних, інформаційно-пізнавальних, активізуючих, оцінно-аналітичних та контролюючих педагогічних умов. Разом з тим педагогічна теорія та практика дали нам змогу визначити такі компоненти педагогічного процесу цілісного розвитку особистості майбутніх учителів: *ціннісно-мотиваційний, пізнавально-аналітичний та діяльнісно-результативний*.

Реалізація *ціннісно-мотиваційного компонента* спрямована на накопичення професійно-педагогічних знань, організацію інтелектуально-творчої педагогічної роботи, поглиблення, систематизацію та узагальнення психолого-педагогічних знань, активну самостійну роботу студентів для їх розв'язання, у результаті чого відбувається творче оволодіння про-

фесійними знаннями, навичками і вміннями, розвиток мисленнєвих здібностей. Також реалізація цього компонента спрямована на актуалізацію особистісних і професійно-педагогічних якостей майбутніх учителів та формування їх здатності до соціально-значущої діяльності у закладі вищої освіти та під час педагогічної практики у загальноосвітній школі.

Реалізація *пізнавально-аналітичного компонента* спрямована на збагачення власного інформаційно-педагогічного «банку» та методичної «скарбнички» майбутнього вчителя і в подальшому його власного педагогічного портфоліо; особистісне та професійне самовиховання та самовдосконалення студентів-педагогів, формування їх здатності до самопрогнозування та планування власної професійно-педагогічної діяльності, вміння працювати над собою.

Реалізація *діяльнісно-результативного компонента* спрямована на підбиття підсумків результатів цілісного розвитку особистості майбутнього учителя, їх рефлексію з аналізом «Я-концепції».

Завдання, доручення та соціально корисні справи у педагогічному закладі вищої освіти мають пропонуватися студентам за інтересом, здібностями і з урахуванням рівнів загальної і конкретно педагогічної підготовленості (теоретичного, теоретико-практичного і власне практичного характеру). До змісту педагогічної практики мають включаються нові теми і напрями. Слід зазначити, що ставлення студентів до педагогічної практики, як і особистісні та професійні якості, властивості й здібності, проявляється тільки-но відкрився морально-етичний бік особистості майбутнього педагога, зокрема педагогічна етика, чи проявився загальний кругозір, в тому числі естетичний, художній, проявилася педагогічна творчість (педагогічні новації, методичні знахідки), гранично актуалізувалися і соціалізувалися системні якості особистості і професійно-педагогічна підготовка, загальний емоційний стан практиканта. Вельми важливим видається нам спостерігати, як в ситуації педагогічної практики діє його особистісна «Я-концепція».

Отже, процес формування цілісного розвитку особистості майбутнього вчителя у контексті нашого дослідження здійснюється за допомогою інтерактивних форм організації навчальної діяльності (лекція-дискусія, лекція-аналіз педагогічної ситуації у закладі освіти, ділова гра) і методів навчання: організація та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (метод дискусії; метод проектів); стимулювання й мотивація навчально-пізнавальної діяльності (ділова гра, що моделює сучасні виробничі ситуації); метод ситуативного моделювання. Лекція-дискусія в нашому дослідженні спрямована на залучення викладачем студентів до обґрунтування власного погляду та потребує попереднього вибору викладачем сукупності педагогічних ситуацій, що виникають у сучасних загальноосвітніх та позашкільних закладах освіти. Ця форма організації виховуючого навчання дозволяє уточнити деякі протиріччя, висловити й обґрунтувати свою думку. Лекція-аналіз конкретної ситуації в нашому дослідженні розглядається як форма вирішення професійно-педагогічних питань, зміст яких самостійно дібраний студентами (в основі – «кейс-технологія» – методика комплексного вивчення явища).

Ефективність роботи будь-якої системи освіти і педагогічної зокрема залежить від того, наскільки усвідомлено й адекватно умовам обрано мету її діяльності. Це стосується й освітньої системи педагогічного університету. Звідси випливає, що проблема мети виступає однією з найбільш актуальних для сучасної педагогічної теорії і практики. У цьому зв'язку основна мета *вищої педагогічної освіти* набуває подвійної орієнтації. *Метою студентів* є пізнавальна діяльність, інтелектуальний та емоційний розвиток, який сприяє формуванню особистісно-професійних, індивідуальних якостей, що відповідають їх здібностям, потребам у рівні освіти. *Метою сучасного вищого педагогічного закладу вищої освіти* є забезпечення високого рівня загальнонаукового, спеціального і професійного індивідуально-творчого розвитку студента, який оволодіває основами педагогічної професії, загальної культури, що дозволять проявити їх у педагогічній діяльності та у процесі неперервної самоосвіти.

Інтеґративним результатом вищої педагогічної освіти є цілісна. вільна, соціально активна, творча і духовна особистість, компетентний спеціаліст з вираженою педагогічною та науково-дослідною спрямованістю, здатний адаптуватися до різноманітних видів педагогічної діяльності в соціально-економічних умовах, що постійно змінюються і трансформуються. Ця мета частково збігається із загальною метою, спрямованою на розвиток української науки, освіти і культури шляхом підготовки висококваліфікованих фахівців і формування, нових поколінь національної інтелігенції.

Розуміння сутності місії і мети дозволяє кожному педагогічному закладу вищої освіти сформулювати головне завдання, що полягає в тому, щоб стати таким навчально-науково-культурно-виховним закладом, творчим об'єднанням, де б індивідуальна і спільна діяльність співробітників, студентів ґрунтувалася на засадах гуманізму і була спрямована на розвиток особистості як найвищої людської цінності, забезпечувала наукову, загальнокультурну і практичну підготовку спеціалістів вищої кваліфікації, формуючи інтелектуальний потенціал суспільства. Головне призначення університетів в усі часи полягало в збагаченні наукового знання, залученні до культури, формуванні інтелектуальної еліти держави і суспільства, підтримці наукових академічних традицій.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Педагогічні основи гармонійного розвитку особистості майбутнього учителя у процесі професійної підготовки є необхідними теоретико-методологічними орієнтирами для практичного розв'язання поставленої проблеми. Пріоритетними визначено такі: методолого-педагогічні, цілепокладальні, структурно-системні, навчально-змістові, організаційно-педагогічні, процесуально-педагогічні, методичні, соціально-педагогічні, результативні та оцінні.

Таким чином, нові умови формування та розвитку особистості зумовили певні зміни в системі вітчизняної освіти. Адже саме вона має забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою національну ідентичність, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному глобалізованому світі. Стає очевидним, що розв'язання цих глобальних проблем довгострокового розвитку країни найтіснішим чином пов'язані з ґрунтовним науковим аналізом впливу сучасних засобів інформації на формування особистості школярів, розробкою сучасних методологічних підходів та пошуком засобів нейтралізації можливих негативних впливів сучасних засобів комунікації. Подальші перспективні наукові дослідження розвитку особистості майбутнього учителя мають ґрунтуватися на новітніх досягненнях наук про людину, на концепціях про людину-особистість, які є предметом досліджень соціології та філософії.

Список використаної літератури

1. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8–9. – С. 4–8.

2. Фельдштейн Д.И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества / Д.И. Фельдштейн // Образование и наука. – 2013. – № 9 (108). – С. 3–23.

References

1. Savchenko, O. (2011). *Klyuchovi kompetentnosti - innovatsiinyi rezultat shkilnoi osvity* [Key competencies - the innovative result of school education]. *Ridna shkola* [Native School], no. 8-9, pp. 4-8 (in Ukrainian).

2. Feldshtein, D.I. (2013). *Problemy formirovaniia lichnosti rastushcheho cheloveka na novom istoricheskom etape razvitiia obshchestva* [Problems of personality formation of a growing person at a new historical stage of society development]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], no. 9 (108), pp. 3-23 (in Russian).

SOCIO-PEDAGOGICAL PROBLEMS OF PERSONALITY DEVELOPMENT OF A FUTURE TEACHER IN THE LIGHT OF THE CHALLENGES OF THE 21st CENTURY

S.V. Sapozhnikov, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology at Alfred Nobel University, Dnipro.

E-mail: sapozhnikov70@meta.ua

ORCID ID 0000-0001-6674-7631

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-14

Key words: socio-pedagogical problems of development, personality of the future teacher, pedagogical process.

The publication reveals and analyzes the main challenges of the 21st century (globalization, the demographic crisis, innovations in the scientific and technical sphere, the speed and frequency of communications in various spheres of life). The author identifies the main problems of the personal development of a future teacher (the influence of the family on the child, the degradation of the educational component, the interaction of factors of organized and unorganized environmental impact, purposeful and unconscious education, the attitude of society towards the child, and the insufficient communicative ability of the personality of future teacher). The work highlights theoretical and methodological issues focused on practical solutions of the problem: methodological and pedagogical issues, goal-setting, structural and systemic issues, education content issues, organizational and pedagogical, process-pedagogical, and socio-pedagogical ones, productive and evaluative issues. The article gives the author's definition of the pedagogical process of personality development of a future teacher and reveals the essence of the main stages of the implementation of this process components (the value-motivational one, the component of actualization and socialization of personal and professional-pedagogical qualities, the cognitive-analytical, self-educational, and self-improvement components, and the resultative component).

The article proves that further studying of the development of e personality of a future teacher should be based on the latest achievements of humanities, on the concepts of human personality that are the subject matter of research in sociology and philosophy.

Одержано 12.09.2019.

УДК 378:316.61
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-15

С.Ф. СІРИК,
асистент кафедри комп'ютерних технологій
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ПОЗАНАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто теорію процесу соціалізації та об'єктивний стан соціального становлення студентів у сучасному закладі вищої освіти. Подано визначення поняття «соціалізація», розкрито концептуальні підходи до її трактування та до розуміння можливостей, потреб й інтересів людини і суспільства. Репрезентовано роль позанавчальної діяльності студентів у соціальному й професійному становленні майбутнього фахівця. Проаналізовано діяльність викладачів і студентів університету на засадах Концепції національно-патріотичного виховання студентської молоді Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Окреслено основні напрями виховної роботи куратора зі студентами академічної групи, сформульовано критерії виховної роботи, які дозволяють визначати рівень вихованості студентів, а саме: ставлення до суспільства, праці; активність життєвої позиції; спрямованість особистості студента, її потреби, мотиви, ідеали; рівень моральної, громадянської, політичної свідомості, поведінки; ціннісні орієнтації студентів; рівень культури, форми і засоби культурного самовияву і самоствердження; конструктивність або деструктивність поведінкових проявів студентів; самовідчуття студентів (соціальне, етичне, психологічне тощо). Описано досвід залучення студентів вишу до волонтерської діяльності в умовах закладу вищої освіти, взаємодії та співпраці науково-педагогічних працівників зі студентським активом, радою студентів факультету психології та спеціальної освіти, радою студентів Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара. Акцентовано увагу на нових формах позанавчальної роботи у вищій школі.

Ключові слова: соціалізація, соціальне становлення, студенти, волонтерські групи, волонтерська робота, волонтеріат, Центр соціальних ініціатив і волонтерства, фандрейзинг, заклад вищої освіти.

В статье рассмотрены теоретические аспекты понятия социализации и проанализировано объективное состояние социального становления студентов в современном высшем учебном заведении. Показана роль внеучебной деятельности студентов в социальном и профессиональном становлении будущего специалиста. Проанализирована деятельность преподавателей и студентов университета с учетом Концепции национально-патриотического воспитания студенческой молодежи Днепровского национального университета имени Олеся Гончара. Очерчены основные направления работы куратора со студентами академической группы, сформулированы критерии воспитательной работы, которые позволяют определить уровень воспитанности студентов вуза.

Ключевые слова: учреждение высшего образования, студенты, внеучебная деятельность, социализация, социальное воспитание, волонтерская деятельность, Центр социальных инициатив и волонтерства, совет студентов, кураторы.

Постановка проблеми. В умовах трансформації української системи вищої освіти, утвердження подальшої демократизації життя, радикальної соціально-економічної реформи суспільства гостро постає питання про появу громадянина нової формації, свідомого, творчого, здатного до плідної праці в різних сферах суспільного життя. У підготовці такої людини особливу роль виконує заклад вищої освіти, де формуєть-

© *С.Ф. Сірик, 2019*

ся майбутнє нації, її суспільний і культурний генофонд, що, у свою чергу, виступає надійним чинником утвердження прогресивного в розвитку держави, удосконалення людських відносин. Опановуючи навчальні дисципліни у виші, майбутній фахівець має навчитися формувати сучасні погляди, соціальний світогляд, комунікативний досвід, позитивне ставлення до життя і колективу, в якому буде працювати, передавати від старших поколінь молодшим надбання культури й освіти, створювати умови для особистісного й професійного розвитку, до виконання певних соціальних ролей у суспільстві. Майбутній фахівець має володіти відповідним набором соціальних і педагогічних компетентностей, вміти їх застосовувати в цифровому співтоваристві, у родині, у колі друзів, ефективно взаємодіяти з членами професійної команди в соціумі, дотримуватися правил доладної поведінки, здорового способу життя, бути лідером у комунікативному середовищі й плідно працювати над важливими особистісними і професійними якостями тощо. Маємо констатувати, що нині відбувається загострення протиріч між вимогами соціуму, які ставляться до особистості викладача вищої школи, і рівнем готовності випускників вишу до виконання ними своїх професійних функцій, демонстрації соціально-комунікативних знань і вмінь тощо. Виявлення специфіки соціального становлення студентів за сучасних умов є однією з актуальних проблем педагогічної науки.

Виходячи з того, що об'єктивні потреби щодо створення оновлених соціально-педагогічних умов становлення студентської молоді зросли, а цей аспект педагогічної науки останнім часом майже не досліджувався, назріла потреба вивчити означене питання.

За останній період докорінно змінилися цілі і завдання виховання студентської молоді, зміст цього процесу, методи і умови соціального становлення особистості. Усе це потребувало певної переоцінки того стану, який склався у вищій школі, і здійснення пошуків нового підходу до вихідних позицій у вихованні студента. У результаті викристалізувався складний аспект у становленні особистості студента – соціалізація як об'єктивний соціально-педагогічний процес та чинники, які сприяють її успішності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що питанню соціалізації студентів приділяла увагу значна когорта дослідників, серед яких – А. Асмолов, С. Батенін, В. Шепель, І. Кон, А. Харчев, В. Піча, Б. Ананьєв, І. Бех, А. Бодалєв, А. Мудрик, В. Бочарова, І. Зверєва, А. Капська, О. Кузьменко, І. Мигович, С. Савченко, В. Сухомлинський, С. Харченко та ін.

Результати спеціальних педагогічних досліджень різних аспектів впливу соціального середовища (сім'ї, навчального закладу і громадських організацій, культури, мистецтва, засобів масової інформації, Інтернету тощо) на формування особистості студента відображено у працях Г. Андреєвої, В. Бочарової, Б. Вульфова, О. Балакирєвої, А. Волович, М. Головатого, Л. Коваль, І. Мартинюка, А. Мудрика, С. Харченка, С. Шашенко та ін.

Отже, проблема соціалізації людини досліджується досить широко. У той же час і в науково-теоретичній літературі, і в практиці вищої школи помітне неадекватне тлумачення самого процесу соціалізації. Наявність великої кількості трактувань цього поняття свідчить не лише про його багатогранність і певну складність, а й про те, що до цього часу цілісна теорія соціалізації недостатньо розроблена.

Тож набуття студентством соціального досвіду, моральних цінностей і успадкування духовних надбань українського народу, наукова розробка педагогічних основ соціалізації, вироблення ефективних рекомендацій значною мірою залежить від об'єктивного виявлення і дослідження чинників, механізмів соціалізації як цілісної системи, оптимальних педагогічних умов при формуванні особистості студента.

Аналіз наукових праць показав, що дослідники розкривають окремі аспекти соціального становлення особистості. Проте питання щодо створення повноцінних соціально-педагогічних умов для успішної соціалізації здобувачів освіти потребує окремого дослідження.

Формулювання мети. Мета статті полягає у розробці теоретичних засад процесу соціалізації студентів і технологій його педагогічного забезпечення, що реалізуються в позанавчальній діяльності в умовах вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш ніж розглянути чинники успішної соціалізації студентів, з'ясуємо сутність поняття терміна «соціалізація». Зрозуміло, що поняття соціалізації, як жодне інше, є відображенням суті суспільного прогресу взагалі і становлення нового суспільства і особистості в ньому зокрема. Існують різні погляди (філосо-

фів, соціологів, психологів, педагогів) на процес соціалізації. Їх наявність пов'язана з різними підходами до розуміння можливостей, потреб та інтересів людини і суспільства. При цьому соціалізація трактується як система, що має загальний, національний, філософський, політичний, соціологічний, педагогічний, психологічний напрями. Саме ці напрями в сукупності формують людину як соціальну особистість з її світоглядом, розумінням свого місця і призначення в суспільному житті.

Нами виявлено, що в сучасній науковій літературі наявні спроби різнобічного тлумачення поняття «соціалізація», але одностайного пояснення сутності його змісту до цього часу ми не знаходимо. Ми вважаємо, що зміст цього поняття є багатогранним і неоднозначним.

Соціалізація особистості – багатогранний, складний процес, який включає в себе педагогічні (виховання і самовиховання) і соціальні (об'єктивні умови життєдіяльності, соціальні інститути) впливи, які відображаються у поглядах і поведінці студентів, взаємопов'язані і виступають у сукупності, забезпечуючи як безпосередній, так і опосередкований вплив на особистість студента. При цьому заклад вищої освіти як соціальний інститут виступає важливим і незамінним фактором мікросередовища, індивідуалізує процес соціалізації і відіграє в ньому домінуючу роль.

Соціалізація студентської молоді – це багатогранний процес, що розглядається як важлива мета саме практичного плану. У сучасній науці проблема соціалізації особистості студента розглядається у кількох напрямах:

а) формування студента як особистості, яка здатна виконувати функції громадянина держави;

б) формування студента як особистості, яка оволодіває нормами моралі свого народу, його національними традиціями, звичаями і вчиться використовувати їх у своїй практичній діяльності як конкретний образ «Я»;

в) формування студента як особистості, що готується до високоефективної праці у сфері матеріального та духовного виробництва;

г) формування студента як особистості, яка готується до виконання в суспільстві соціальної ролі інтелігенції [6, с. 119].

У наукових працях спостерігається спроба пояснити закономірності взаємозв'язку цих кількох напрямів, що викликало необхідність дослідити ефективність дії одного напряму через інший. Розв'язання цієї проблеми простежується в кількох аспектах: філософському, соціологічному, психологічному та педагогічному [4–6].

Проблема формування морального досвіду та ціннісних орієнтацій, «базової культури особистості як внутрішньої основи соціалізації» стала предметом досліджень І. Беха, О. Газмана, І. Мартинюка, В. Сперанського та ін.

На думку дослідників питання соціального становлення студентів О. Безпалько, С. Савченка, С. Харченка, суть соціалізації полягає в тому, що вона – процес і результат розвитку та самозміни людини під час набуття нею соціального досвіду [4, с. 79; 6, с. 121].

Вагомим для нас став погляд Н. Волкової щодо ролі засобів стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів у процесі їхньої професійної соціалізації [3, с. 161–169]. Дослідниця наголошує на створенні єдиної системи наскрізної практичної підготовки студентів, використовуючи важливий ресурс – позанавчальну діяльність майбутніх фахівців. Серед переліку важливих аспектів професійної та соціальної діяльності здобувачів освіти Н. Волкова акцентує увагу на такому: «Активне залучення студентів до різновидів позааудиторної роботи», зазначаючи, що усе розмаїття заходів, які проводяться в університеті у позанавчальний час, має на меті створення умов для розвитку і реалізації лідерського, громадянського, професійного потенціалу студентської молоді, формування потреби і готовності вдосконалювати свою особистість, збагачувати духовний світ, розвивати самостійне мислення» [3, с. 168].

Т. Алєксєєнко вважає, що «соціалізація є провідною категорією соціальної педагогіки – науки, яка динамічно розвивається в останні десятиліття і яка розглядає це поняття і як процес, і як результат набуття соціального досвіду внаслідок різних видів діяльності, спілкування, виконання соціальних ролей у близьких і віддалених колах соціальної взаємодії, засвоєння моделей поведінки в різних життєвих ситуаціях і у взаєминах з різними агентами соціалізації: з батьками, ровесниками, педагогами, іншими значущими людьми і в різних соціальних середовищах – сім'ї, школі, вулиці» [4, с. 81].

Проаналізувавши праці науковців різних сфер, ми виявили, що в них в основному простежуються два аспекти соціалізації: як процесу і як результату. Вивчення соціалізації в першому аспекті дозволило виявити притаманні для цього процесу прояви – засвоєння норм, цінностей і формування соціальних якостей з погляду процесуальних особливостей. При цьому істотним у такому процесі є розкриття механізмів соціалізації, станів процесу, ролі соціальних інститутів, які створюють необхідні умови для соціального становлення особистості [3–5].

Другий аспект відображає змістовий розгляд характеристик, що забезпечують нормативне формування індивіда, коли ті ж проблеми характеризуються через призму формування соціальної особистості та її відповідності вимогам суспільства, в якому вона існує [1; 2].

На нашу думку, завдання соціалізації полягають також у створенні умов, які допоможуть студентській молоді зорієнтуватися в соціальних, екологічних, комп'ютерних питаннях, оволодіти досвідом старших поколінь, усвідомити своє покликання, визначити місце у суспільстві, задовольнити свої потреби та інтереси, повернути їх на користь інших людей. І в цьому напрямі, безумовно, потрібна допомога куратора, який підтримає студента, вмотивує його та виступить не лише наставником, супервізором, а й експертом, модератором.

З огляду на це, дослідниця З. Бондаренко вважає, що захоплення феноменом волонтерства у період позанавчальної діяльності студентів, слід розглядати як особливу форму громадянської участі в суспільно корисних справах, спосіб колективної взаємодії й ефективний механізм вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем [1, с. 63–64]; добровільний вибір, який відображає особисті погляди і позиції; активну долю громадянина в житті суспільства, що виражається, як правило, у спільній діяльності, сприяє покращанню якості життя, особистому процвітанню й поглибленню солідарності, реалізації основних потреб на шляху створення гармонійного суспільства, більш збалансованому економічному і соціальному розвитку, створенню нових робочих місць і нових професій.

Виконавцями волонтерської роботи, волонтерами, називають громадян, що здійснюють благодійну діяльність у формі безоплатної праці в інтересах благоотримувача, у тому числі в інтересах благодійної організації; людину, яка добровільно надає безоплатну соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим, особам і соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації [1; 2]; свідому, добровільну діяльність на благо інших, яка здійснюється під патронуванням громадського об'єднання – Центру соціальних ініціатив і волонтерства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

На думку З. Бондаренко, волонтерська робота як складова частина процесу соціалізації дає можливість майбутньому педагогові, вихователю, соціальному педагогові, включитися до всієї сукупності соціальних ролей, норм і поведінкових стереотипів суспільства; ознайомлює із загальною культурою й специфічними субкультурами певного соціуму. Вона сприяє розвитку різних специфічних соціальних ролей шляхом примірювання їх на себе, порівнювання, відповідного вибору, як-от: аніматора (організатора, координатора, контролера діяльності з розробки, створення та реалізації різноманітних соціально-педагогічних проектів [1, с. 59-61]); соціального організатора, менеджера, завдання якого – бачити реальну мету, планувати етапи її досягнення, проводити моніторинг процесу змін та оцінку результатів, залучати громадян до розвитку, навчання засобами сучасних технологій, вирішення нагальних проблем, ініціювати участь дітей та дорослих у доброчинних справах, упроваджувати різноманітні масові форми соціально-педагогічної роботи, як, наприклад, благодійні акції, фестивалі – особливо ті, які формують навички здорового способу життя [2, с. 51–59] тощо, представляти інтереси громади в органах влади; вести переговори, встановлювати ділові відносини [1; 2; 4; 5]; педагога, вихователя (ця роль вимагає сформованості таких якостей, як: емпатія (співпереживання), повага (прийняття тих, хто навчається), щирість (відкритий прояв своїх почуттів), конкретність комунікації (уникнення нечітких висловлювань, точний опис почуттів і переживань) [1; 5]; консультанта, завдання якого – встановлювати довірливі стосунки з клієнтом, а також інтерпретувати дані соціального і персонального характеру, домовлятися з ним щодо мети послуг, які надаються, досягати змін у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах клієнта [1; 2; 4]; наставника, посередника, експерта [1; 5].

Отже, завдяки виконанню волонтерської роботи у позанавчальний час, у якій реалізуються перелічені соціальні ролі та відповідні їм функції, майбутній фахівець соціально-педагогічної діяльності стає дієздатним учасником міжособистісних взаємовідносин та професіоналом своєї справи.

Стверджуємо, що теорія соціалізації охоплює всі суттєві соціальні процеси і засоби, які впливають на формування особистості, її самореалізацію. А соціалізація розглядається як особливий і значущий вид взаємодії людини та навколишнього середовища, що забезпечує її самозбереження і розвиток.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Соціальний розвиток сучасної молоді потребує рішучого переведення її з позиції виконавця на позицію активного учасника, співавтора, автора й співвиконавця всього виховного процесу. Адже бездумний виконавець ніколи не стане господарем ситуації. У моральній поведінці особистості проявляються як зовнішня регуляція, так і саморегуляція. Тому саме завдяки моральному вихованню, активній життєвій позиції особистості, її унікальним загальнолюдським цінностям, умінню володіти людинознавчими технологіями перебудовується й сама людська особистість, відповідно до тих норм і правил, які віддзеркалюють суспільні відносини, особливості поведінки людей студентського віку, конкурентоспроможних випускників ЗВО.

Доречним є приклад щодо занурення в особливе активне середовище, яке спонукає як студентів, так і викладачів, до творчої діяльності, до активної життєвої позиції, зі статті Н. Волкової [3, с. 168] про ефект «солоного огірка». Огірок, потрапляючи в солоний розчин, незалежно від його бажання, починає солитися. Так і студенти, потрапляючи в інноваційно-розвивальне освітнє середовище університету, «змушені» ставати активними учасниками цього середовища (бо інакше неможливо), яке надає безліч можливостей, спонукає, «запускає» їхні внутрішні механізми саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення у різновидах діяльності; допомагає усвідомити необхідність особистісних змін і професійного зростання. Отже, позанавчальну діяльність студентів з розмаїттям методів і форм соціально-виховної роботи ми вважаємо чинником успішної соціалізації молоді.

Подальшим дослідженням може бути така тема: «До питання про соціалізацію студентів з особливими освітніми потребами в умовах закладу вищої освіти».

Список використаної літератури

1. Бондаренко З.П. Соціальне здоров'я студентів у контексті розвитку волонтерства / З.П. Бондаренко // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2017. – № (13). – С. 59–67.

2. Бондаренко З.П. Формування здорового способу життя студентів як психолого-педагогічна проблема / З.П. Бондаренко // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія «Педагогіка і психологія». – 2015. – № 1 (9). – С. 51–59.

3. Волкова Н.П. Засоби стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів / Н.П. Волкова // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2017. – № 1 (13). – С. 161–170.

4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І.Д. Звєрєвої. – Київ; Сімферополь: Універсум, 2012. – 536 с.

5. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси / Н.М. Лавриченко. – Київ: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.

6. Харченко С.Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика / С.Я. Харченко. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 230 с.

References

1. Bondarenko, Z.P. (2017). *Sotsialne zdorovia studentiv u konteksti rozvytku volonterstva* [Students' social health in the context of developing volunteering]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology], no. 1 (13), pp. 59-67 (in Ukrainian).

2. Bondarenko, Z.P. (2015). *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv yak psikholoho-pedahohichna problema* [Formation of students' healthy life-style as a psychologi-

cal and pedagogic problem]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology], no. 1 (9), pp. 51-59 (in Ukrainian).

3. Volkova, N.P. (2017). *Zasoby stymuliuvannia ta motyvatsii tvorchoi diialnosti studentiv* [Measures of stimuation and motivation of students' creativity]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology], no. 1 (13), pp. 161-170 (in Ukrainian).

4. Zverieva I.D. (Ed.) (2012). *Entsiklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery* [Encyclopedia of professionals social]. Kyiv, Simferopol, Universum Publ., 536 p. (In Ukrainian).

5. Lavrichenko, N.M. (2000). *Pedahohika socializatsii : yevropeiski abrysy* [Pedagogy of socialization: European ways]. Kyiv, ViRA INSAIT Publ., 444 p. (In Ukrainian).

6. Kharchenko, S.Ya. (2006). *Sotsializatsiia ditei ta molodi v protsesi sotsialno-pedahohichnoi diialnosti: teoriia i praktyka* [Socialization of children and youth in the process of social and pedagogical activity: theory and practice]. Luhansk, Alma-mater Publ., 230 p. (In Ukrainian).

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A FACTOR OF SUCCESSFUL STUDENT SOCIALIZATION

Svitlana F. Sirik, *Assistant Lecturer of the Department of Computer Technologies at the Faculty of Applied Mathematics, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro City, Ukraine.*
E-mail: siryk10@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-0435-3762
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-15

Key ***words: institution of higher education, students, extracurricular activities, socialization, social education, volunteer activity, Center for social initiatives and volunteering, student council, curators.***

The article deals with the objective state of student socialization in a modern higher education institution. The paper demonstrates the role of extracurricular activities in the student's social and professional development as a future specialist. The author analyses the activity of university teachers and students based on the Concept of national patriotic upbringing of the student youth at Dnipro Oles Honchar National University. In the paper, the basic directions of educational and character building activities of the curator with the student academic group are outlined, the criteria of moral building work that allow to determine the student moral and character level are formulated: their attitude to the society, work; pro-active life position; the student's character orientation, needs, motives, ideals; levels of their active citizenship, moral and behavior; student value orientations; the level of culture, forms and means of cultural expression and self-actualization; constructive or destructive behavior; students' self-comprehension (social, ethical, etc.).

The article presents the experience of involving students in volunteer activity with the higher education institution, cooperation of scientific and pedagogical workers with the student council of the faculty and the university. The author emphasizes the importance of new forms of extracurricular activities at higher educational establishment.

The activity of a volunteer centre is analyzed in order to create the necessary conditions for students to form their active citizenship and patriotism, tolerance and empathy, social responsibility and benevolence.

It is noted that volunteering in student communities serves as a resource of social and pedagogical practice, a component of professional training in the fields of both education and practical psychology, a factor of personal development, acquisition of professionally important knowledge, skills and qualities, a condition for successful self-realization and social formation, ndividual student's lifestyle, an educational technology in the work with students, as well as a brand of an organization.

Одержано 3.10.2019.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

УДК 364:37
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-16

З.П. БОНДАРЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВОЛОНТЕРСТВО ЯК БРЕНД СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті визначено суттєві ознаки сучасного волонтерства в умовах закладу вищої освіти. Акцентовано увагу на змістових характеристиках цього феномену. Проаналізовано поняття «бренд» і «стиль» у контексті розгляду дефініції волонтерства. Підкреслено роль волонтеріату у формуванні соціальної відповідальності студентської молоді під час її навчання у вищій школі.

Головну увагу зосереджено на змісті професійної підготовки майбутніх педагогів і психологів засобами волонтеріату, особливостях різнобічної позанавчальної діяльності студентів, розробці та впровадженні нових соціально-педагогічних проектів тощо.

Здійснено аналіз мотивів залучення студентів до участі у волонтеріаті, зазначено напрями діяльності волонтерського центру, висвітлено види послуг, що надаються студентами-волонтерами людям, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Проаналізовано діяльність волонтерського центру щодо створення необхідних умов з формування у студентів їх активної громадянської позиції і патріотизму, толерантності й емпатії, соціальної відповідальності та доброзичливості.

Зазначено, що волонтерство у студентському колективі виступає як ресурс соціально-педагогічної практики; складова професійної підготовки фахівців у галузі освіти й практичної психології; фактор особистісного розвитку, набуття професійно важливих знань, умінь та якостей (педагогічних компетентностей); умова успішної самореалізації й соціального становлення; індивідуальний стиль життя студентської молоді в цифровому співтоваристві; інноваційна технологія виховної роботи зі студентами; бренд волонтерської організації – Центру соціальних ініціатив і волонтерства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Ключові слова: волонтерство, волонтеріат, волонтерська діяльність, доброчинність, волонтери, студенти, вища школа, виховання, бренд, стиль життя.

В статье определены существенные характеристики современного волонтерства в условиях высшего учебного заведения. Акцентировано внимание на содержательных характеристиках этого феномена. Проанализированы понятия «бренд» и «стиль» в контексте рассмотрения дефиниции волонтерства. Подчеркнута роль волонтериата в формировании социальной ответственности студенческой молодежи во время ее обучения в высшей школе. Главное внимание уделено содержанию профессиональной подготовки будущих педагогов и психологов средствами волонтерской деятельности, особенностям разнообразной внеучебной деятельности студентов, разработкам и внедрению новых социально-педагогических проектов и т.д.

Ключевые слова: волонтерство, волонтериат, волонтерская деятельность, добротворительность, волонтеры, студенты, высшая школа, воспитание, бренд, стиль жизни.

© *З.П. Бондаренко, 2019*

Постановка проблеми. Педагогічна наука сьогодні досить повно висвітлює безкорисливу доброчинну допомогу небайдужих людей (добровольців/волонтерів) найбільш вразливим категоріям населення. Тому поняття «волонтерство», «волонтерська діяльність», «волонтеріат» у сучасній

педагогічній науці та практиці можна трактувати як ресурс соціально-педагогічної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності; активну громадянську позицію молоді у студентському віці; ресурс допомоги людям, які опинились у складних життєвих обставинах; ресурс формування готовності студентської молоді до роботи у волонтерських об'єднаннях за непередбачуваної ситуації; бренд волонтерського центру будь-якої організації, у тому числі й закладу вищої освіти, яким є Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара; та як сучасний стиль благочинної діяльності. Зазначимо, що сьогодні волонтерська діяльність пересічних громадян в Україні є актуальним і важливим життєвим напрямом. Характерно, що доброчинність, яка йде від молодих людей студентського віку, стає сучасним стилем їхнього життя, своєрідним брендом, цінністю їхнього світогляду. Поняття «бренд» у наших твердженнях використано неспроста. Брендом можна назвати не тільки продукт, а й певну діяльність людей, те, що легко впізнається, має привабливі характеристики: гарантовану якість, публічність, загальновідомість, логотип, поширеність та важливість. На думку дослідника І. Попова (2013), бренд – це форма існування межі корисності, добродійництва у світі, що сприймається людьми. Зауважимо, що ця думка гармонійно вплітається у контекст ідеї волонтерської роботи [6, с. 282].

Підкреслимо, що волонтерська робота як ідея соціального й милосердного служіння, надзвичайна місія людини майже настільки ж давня, як і саме поняття «соціум». Тому варто прослідкувати витоки процесу волонтерування, знайти детермінанти розвитку волонтерського руху в молодіжній аудиторії, зокрема, у студентському колективі, показати психолого-педагогічні і соціальні умови для організації сучасного волонтерського громадського об'єднання, визначивши характерні якості студентів-організаторів, які мають опікуватися проблемою супроводу волонтерської діяльності, її належною презентацією. Поціновуємо те, що в історії людства не було жодного суспільства, байдужого до ідей добровільної та безкорисливої допомоги, без людей, для яких способом самореалізації, самовдосконалення, спілкування з іншими була праця на благо тієї спільноти, у якій людині довелося народитися й жити [6, с. 228].

Наші попередні дослідження показують, що провідними мотивами волонтерської діяльності студентів є альтруїстичні мотиви (прагнення допомогти людям, які перебувають у складній життєвій ситуації), розуміння ситуації (набуття нового досвіду), професійне самовизначення (як прояв своїх умінь, знань, здібностей (компетентностей)) та прагнення розширити коло свого соціального й професійного спілкування. Малозначущими є мотиви організації власного дозвілля, набуття соціального статусу тощо. Це засвідчує серйозне ставлення небайдужих людей до феномену волонтерства. У громадянській системі радянського типу існували спеціалізовані неурядові організації та групи підтримки, яким індивіди та сформовані колективи довіряли свої проблеми, у тому числі й у межах закладу освіти. Сьогодні таких організацій вкрай не вистачає, а громадян, які б виявляли бажання здійснювати волонтерську роботу, не отримуючи прибутку, приділяючи значну кількість свого часу, насправді не так вже й багато [1; 5; 6]. Проблема організації результативної волонтерської роботи лишається актуальною й нині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останній період з'являється досить багато наукових досліджень, пов'язаних із питаннями волонтерства. Питання, пов'язані з волонтерською діяльністю, громадською активністю людей, у своїх дослідженнях висвітлюють як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Вагомий внесок у становлення теорії волонтерства, розроблення його теоретичних та методологічних засад здійснено українськими (О. Безпалько, І. Грига, Н. Заверико, І. Звєрєва, В. Кратінова, Г. Лактіонова, Т. Лях, В. Назарук, В. Петрович, І. Пінчук, Ю. Поліщук, М. Тименко, С. Толстоухова), російськими (І. Айнутдінова, О. Акімова, Л. Вандишева, Я. Лятюшин, В. Митрофаненко, О. Митрохіна, О. Моров, Г. Оленіна, В. Пестрикова, Н. Тарасова) й зарубіжними (Г. Каскеллі, Р. Кроу, Б. Левайн, Р. Лінч, С. Маккарлі, Є. Матерна, М. Мерріл, К. Навартнам, М. Нуланд) дослідниками, які визначили сутність, ознаки, напрями та принципи волонтерської роботи за будь-яких умов.

Значний внесок у розробку теорії волонтерства зроблено сучасними вченими. Окремі аспекти волонтерства розкрито у працях вітчизняних науковців. Так, у працях З. Бондаренко, І. Звєрєвої, Т. Лях, О. Песоцької, С. Харченка обґрунтовано роль волонтерства як складової соціально-педагогічної роботи з молоддю. У працях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, Н. Зимівець, А. Капської, А. Конончук, В. Петровича розкрито технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності. Як складову частину соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій обґрунтовано волонтерство у дослідженнях Ю. Поліщука [6, с. 125].

Зауважимо, що характерною особливістю останніх досліджень з проблеми волонтерської діяльності є висвітлення різними представниками наукової галузі змісту, структури, чинників, методів, етапів роботи та різноманітності напрямів добровольчої діяльності учнівської і студентської молоді. Волонтерство як багатогранне явище сучасного суспільства привернуло увагу дослідників різних галузей науки – педагогіки і психології, соціології, політології, юриспруденції тощо. Так, психолого-педагогічному змісту волонтерства приділено увагу в дослідженнях О. Алмазової (2017), О. Безпалько (2003), У. Косової (2009), Т. Лях (2010), М. Пряжнікова (2017), А. Рудської (2013), Н. Тарасової (2013), С. Чурбанової (2017), М. Яницького (2008) та ін. Цікавим доробком у справу волонтеріату є висвітлення проблеми методики організації волонтерських груп, мотивації волонтерської діяльності, взаємодії з соціальними інститутами (Н. Вайнілович (2012), С. Михайлова (2017), В. Голуб (2013), В. Петрович (2008) тощо, проте і тут залишаються питання, що потребують додаткового вивчення. Подальших наукових розвідок потребують питання дослідження соціально-педагогічних та психологічних чинників волонтерської діяльності, визначення структурних елементів волонтеріату, запровадження інтерактивних технологій, а також виявлення основних індивідуально-психологічних особливостей волонтерів-лідерів.

У дослідженні Г. Юрчинської, О. Круцюк (2017) теоретично обґрунтовано явище волонтерської діяльності як психологічного феномену, показано, що психологічна суть цього явища розкривається через готовність добровільно пожертвувати своїм заради блага чужої людини, через специфічні особливості волонтерської діяльності, що відрізняють її від інших видів діяльності, її психологічну структуру, а також зміст її психологічних детермінант (зовнішніх і внутрішніх), які становлять цілісну систему. Показано важливість професіоналізації волонтерської діяльності та впровадження професійного підходу до її організації, планування й управління. Прибічники цього підходу вважають за необхідне окрім визначення психологічного складника волонтерської діяльності ввести розробку теоретико-методологічних засад для напрацювання і впровадження стандартів добору і професійної підготовки волонтерів [7, с. 188].

Дослідник В. Голуб (2013) вважає за доцільне розгляд державного визнання волонтерської діяльності як одного з елементів системи взаємовідносин держави та суспільства, а також як передумови успішного існування таких відносин та запоруки ефективної реалізації державної політики у сфері волонтерської діяльності. Зміст поняття «державне визнання волонтерської діяльності» трактується на рівні нормативно-законодавчих документів. Зроблено важливий крок у дослідженні проблеми – здійснено аналіз ознак, різновидів, функцій і значення державного визнання для розвитку волонтерської діяльності в Україні. Передусім це проявляється в руйнуванні стереотипів, переоцінці цінностей та зламі шаблонних поглядів на деякі суспільні явища й процеси. Характерною особливістю цього періоду є формування нового консолідованого ставлення громадськості до волонтерської діяльності на фоні блискавичного зростання її ролі в суспільстві через надзвичайно важливу та життєдайну місію волонтерства, самопожертву й героїзм його учасників.

До цього часу суспільна увага до волонтерської діяльності концентрувалась переважно в оточеннях волонтерів, отримувачів волонтерської допомоги та дослідників волонтерства. Новим є те, що розглянуто у публікаціях відзначення представників сфери волонтерської діяльності державними нагородами як приклад державного визнання волонтерської діяльності тощо [1; 6; 7].

Достатньо специфічний напрям волонтерської діяльності розглядає дослідник А. Аніщенко (2012): волонтерство у паліативній допомозі, що виступає засобом соціалізації молоді та описує умови підготовки волонтерів до цього виду допомоги. Одним із шляхів за-

лучення молоді до волонтерства є створення соціально-педагогічних умов для забезпечення ефективних соціально-виховних цілеспрямованих впливів на волонтерів у процесі їхньої підготовки та подальшої просоціальної діяльності у педагогічно орієнтованих громадських організаціях.

Аналізуючи сучасні наукові пошуки у розв'язанні проблеми волонтерської діяльності щодо різних напрямів, колективів, переліку послуг, видів діяльності, підсумовуємо: хоча волонтерство є досить поширеним суспільним феноменом як у зарубіжній, так і у вітчизняній соціальній практиці, методологічне осмислення цього феномену у вітчизняному контексті дещо відстає від потреб практики.

Формулювання мети статті – наукове обґрунтування дослідження соціально-педагогічного волонтерства як бренда сучасної студентської молоді в умовах закладу вищої освіти, задля досягнення якого вважається за необхідне розкриття соціально-педагогічного змісту поняття «волонтерська діяльність», аналізу її ознак, різновидів, функцій і ролі для розвитку відносин у колективі та загалом громадських відносин у державі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що сучасна волонтерська діяльність має певні особливості, зумовлені суспільною та військово-політичною ситуацією в Україні, а також результати й наслідки її впровадження спричиняють суцільне схвальне ставлення суспільства та довіру до неї як до сфери в цілому та її інституцій чи окремих представників зокрема. Це може бути аргументовано шляхетністю мети волонтерської діяльності, її соціальною корисністю, актуальністю тощо, що лежить у площині бренда.

Згідно з енцклопедичним словником, волонтерство тлумачиться як (лат. voluntarius – воля, бажання; англ. voluntary – добровільний, доброволець, іти добровільно) – добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. А волонтерська допомога – це роботи та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. Відповідно до Загальної декларації прав людини (1948 р.) і Міжнародної конвенції про права дитини (1989 р.), зважаючи на те, що будь-яка людина має право вільно об'єднуватися у мирні асоціації, волонтери розглядають свою діяльність як інструмент соціального, культурного, економічного та екологічного розвитку. Підкреслимо, що волонтерство – це добровільний вибір, який відображає особисті погляди та позиції; активна участь громадян у житті суспільства; воно сприяє поліпшенню якості життя, процвітанню та поглибленню солідарності між людьми; проявляється переважно як спільна діяльність у якійсь асоціації чи об'єднанні; сприяє реалізації основних людських потреб на шляху побудови більш справедливого та мирного суспільства; сприяє більш збалансованому економічному та соціальному розвитку, створенню нових робочих місць і нових професій [5, с. 124–128].

У науковій літературі волонтерство визначається як форма соціальної активності, що виражається у добровільній суспільно корисній праці, обумовленій готовністю індивіда служити соціально значущим цілям без очікувань на фінансову винагороду. Волонтерство є однією з форм добровільницької діяльності, але не тотожне їй. Основні критерії, що вирізняють волонтерство з-поміж інших форм добровільницької діяльності (індивідуальної допомоги, меценатства тощо), є такі: добровільність; суспільно корисний характер роботи; відсутність очікувань на фінансову винагороду; витрати вільного часу; відсутність прагматичних інтересів; виконання конкретної справи фізичного чи інтелектуального характеру; здійснення справи за межами будь-якої формальної установи або організації, де працює волонтер. У загальному розумінні явища волонтерства, окрім усього іншого, вагомим є визначення граничних меж волонтерської допомоги, обумовлених роллю, обсягами, змістом, тривалістю за часом і частотою її надання.

Невеличке пояснення: такий соціальний феномен, як «волонтеріат» або як його ще називають в Україні «волонтерство», виник внаслідок конкретних потреб суспільства з огляду на обмежену державну участь у задоволенні потреб своїх громадян. Для когось волонтаріат (або волонтеріат) став вибором життя, для когось – покликанням, а ще для когось – можливістю дати щось не лише іншим, але перш за все собі самим, оскільки волонтаріат дає особистості унікальну можливість зростати не лише морально, але і професійно. В Україні цей соціальний феномен проявив себе понад сто років тому, проте прагматичним він став

зовсім недавно. Як в інших країнах світу, так і в Україні, громадяни зрозуміли, що поліпшення якості життя є можливим лише у тому випадку, якщо самі громадяни докладуть до цього своїх зусиль. Однак самого усвідомлення замало, оскільки це усвідомлення має супроводжуватися чіткими діями. Волонтаріат має вагу в суспільстві і в державних колах лише тоді, коли він є професійним, а не аматорським, тобто хаотичним і безладним [1, с. 48].

Дослідниця О. Богучарова (2016) вважає, що найбільш гострим питанням для волонтерства є проблема якості людських ресурсів, оскільки, незважаючи на його стрімкий розвиток, небагато людей прагнуть працювати безкоштовно, тривалий час і без будь-яких винагород. Тобто мова йтиме про дані з методології портретування волонтера як суб'єкта високої громадянської активності [1, с. 54]. Тоді, якщо звернутися до волонтерства у студентській громаді університету, відразу виникає запитання: хто ж такі добровольці-студенти? Пояснимо: доброволець-студент – це молода людина, яка працює в некомерційній організації закладу освіти добровільно й безоплатно, але має певну користь (внутрішні мотиви): моральне задоволення, можливість духовної самореалізації, умови для розвитку власних комунікативних здібностей, запровадження своїх цінностей людяності й гуманізму в життя, усвідомлення власної необхідності для тих, хто потребує допомоги, відчуття щастя тощо. Сформованість вищих індивідуально-психологічних особистісних якостей волонтерів відіграє провідну роль в їхньому психологічному профілі, що засвідчують результати досліджень західних і вітчизняних авторів. Так, нещодавно проведене дослідження Е. Носенко (2015) підтвердило внесок гуманності як позитивної цінності в особистісне зростання та психологічне благополуччя особистості. Останнє корелює з соціальним інтелектом, доброзичливістю, любов'ю, гуманністю на рівні $p \leq 0{,}01$, а також оптимізмом $p \leq 0{,}01$ та задоволеністю життям на рівні $p \leq 0{,}05$. Про це свідчать і результати відомих спеціалістів Е. Десі та Р. Райяна, які доводять, що самодетермінація тісно корелює з відповідальністю особистості. Загалом серед якостей волонтерів виокремлюють: емоційну стабільність, високі внутрішні стандарти, позитивне ставлення до себе й до людей, емпатію, гуманізм, толерантність. Проведена фокус-група підтвердила значущість цих якостей для студентів-волонтерів ДНУ імені Олеся Гончара. У порівнянні зі студентами, які не волонтерували, у протоколах волонтерів значно частіше згадувалися позитивне ставлення до себе й до людей – $k=0{,}6/0{,}8$; якості емпатії, толерантності – $k=0{,}8$, де k – коефіцієнт частотності. Значущі відмінності (на рівні $p=0{,}01$) має також загальний показник осмисленості життя волонтерів (тест СЖО в адаптації Д. Леонтьєва) [1, с. 55]. Причому, як і на Заході, у студента-волонтера дівоче або жіноче обличчя. До речі, зауважимо, Центр досить повносила організація, до її складу входять більше ста осіб, представники різних факультетів університету, які займаються багатьма напрямами волонтерської діяльності з надання соціально-педагогічних і психологічних та інших послуг (освітніх, інформаційних, юридичних, посередницьких тощо) [4, с. 61]. Загалом уже сам факт участі в програмах волонтерства може постати, особливо для студентів – майбутніх педагогів і психологів як ціннісно-смисловий і діяльнісний ресурс їхнього розвитку як сучасного фахівця соціономічної сфери з формуванням таких професійно важливих особистісних якостей, як гуманність, емпатія, толерантність, рефлективність тощо. Отже, у волонтерському русі сприйнятливим є питання щодо формування спеціаліста-професіонала найвищого, елітарного рівня, якого в акмеології визначають як особистість, що досягла у своєму розвитку так званого рівня зрілості.

Оскільки на сучасному етапі розвитку громадянського суспільства першорядним процесом визначають становлення молодої людини як громадянина своєї країни і як особистості, якій у взаємодії з іншими людьми притаманні гуманізм, емпатійність, толерантність, сформовані вагомі чесноти, то постає інше питання – визначення волонтерства, його особливих видів діяльності як цілераціональної діяльності (М. Вебер). Звідси актуалізується роль мотивів і сенсів безкорисливої роботи у волонтерських об'єднаннях, зокрема й у Центрі ДНУ імені Олеся Гончара. Натомість підкреслимо неусталеність термінології щодо цього кластера досліджень. У літературі можна зустріти поняття «причини», «мотиви», «мотиватори», «мотивація», «чинники», «детермінанти», «смисл» або «сенси» тощо. Також тут як відповідь на виклик часу до черги денної включено визначення соціального типу людини-волонтера [1, с. 51].

На думку дослідниці О. Богучарової, визначальним щодо характеристики психологічного змісту феномену волонтерства є сформованість у індивіда просоціальної мотивації, в основі чого перебуває його готовність до особистого внеску в загальне суспільне благо.

За результатами дослідження, проведеного Е. Керрі з колегами, виявлено 6 основних мотивів у волонтерській діяльності: *цінності* (альтруїстичні настанови), *розуміння* (навчитися чогось, здобуття нового досвіду), *соціальні мотиви* (прагнення розширити коло свого соціального спілкування, можливість знайти нових друзів), *можливості кар'єрного зростання* (поліпшення свого досвіду, набуття соціального статусу), *захисні* (компенсація негативних почуттів – суму, провини), *мотиви власного саморозвитку* (поліпшення самооцінки, задоволення, зростання). Тобто ми можемо бачити поділ мотивів на: зовнішні/внутрішні, співвідносні з Я/іншими людьми, дефіцитарні/буттєві. Але жодну – альтруїстичну чи егоїстичну – мотивацію, на думку дослідників, не варто бачити як незалежну одна від одної. Відповідно, мотивацію можна розглядати й з погляду переваг, що надає волонтерство, тобто «бонуси» волонтерської діяльності: практичні, соціальні, духовні, психофізіологічні, особистісні [1, с. 55]. Духовні мотиви, смисли волонтерської діяльності з урахуванням психолого-культурологічних особливостей, ментальності або соцієтальної психіки дозволяють говорити про соціальний тип волонтера як homo spiritus – людину духовну та професійну.

Основні завдання, що стоять перед студентами-волонтерами, – захист прав людини, надання певних послуг людям похилого віку та дітям-сиротам, допомоги в біді, переборення самотності, розвиток здібностей, удосконалення фандрейзингу [2, с. 7–12] тощо. У цьому світлі стають зрозумілими напрями діяльності Центру соціальних ініціатив і волонтерства ДНУ: надання послуг дітям-сиротам та дітям, які залишилися без батьківського піклування; розвитково-корекційна, реабілітаційна та організаційно-дозвіллєва робота з дітьми з особливими освітніми потребами [3], дітьми-переселенцями з Донецької і Луганської областей; волонтерський супровід дітей дошкільного віку під час їх підготовки до навчання у школі; інклюзивна робота у навчальних закладах та установах [3]; соціальне партнерство (з державними установами та НДО, благодійними організаціями, фондами, товариствами, освітніми закладами); психолого-педагогічна допомога геріатричному пансіонату; організація благодійних акцій, культурно-дозвіллєвих заходів для дітей та молоді міста, волонтерів ДНУ; надання соціальної та психологічної допомоги військовослужбовцям, які перебувають на лікуванні у медичних установах міста; волонтерський та соціально-психологічний (разом із психологічною службою) супровід студентів із Донбасу, які навчаються в ДНУ; навчання волонтерських груп та волонтерського активу у Школі волонтерів при громадському об'єднанні університету – Центрі соціальних ініціатив і волонтерства та науково-дослідна робота студентів-волонтерів [2; 3; 4; 6].

Наведемо декілька прикладів організації волонтерської діяльності. Найчастіше використовуються студентами благодійні акції. Так, традиційними є акції «Від серця – до серця» до Дня Святого Миколая, «Маленькі українці потребують дорослої уваги» до Дня захисту дітей, «Чужої біди не буває» (для тимчасово переміщених осіб), «Заради майбутнього в Україні», «Хто, як не я?», «Шануймо старість» тощо. Щодо участі у всеукраїнських акціях, то можна назвати діяльність волонтерів університету щодо допомоги дітям, які перебувають у складних життєвих ситуаціях, та участь у всеукраїнських акціях «Щастя на крилах», «День Доброти і Толерантності» та ін. Також варто вказати на благодійну акцію, започатковану в межах проекту міжнародного Благодійного фонду «Сильні духом», коли протягом двох навчальних років було сплановано й проведено різноманітні заходи та збір коштів на підтримку онкохворих дітей в Україні. Зараз волонтери університету здійснюють 2-й етап цієї акції: відбувається інформування академічних груп, збір речей і коштів.

На нашу думку, залучення студентів до опанування своєї майбутньої професійної діяльності засобами волонтерської роботи може, з одного боку, зміцнювати професійну мотивацію, а з іншого – бути зразком для побудови власної життєвої стратегії (волонтерство як стиль життя), базованої на психології позитивного мислення та забезпеченні психологічного здоров'я особистості. У цьому зв'язку надзвичайно важливо, щоб здобувачі освіти активно залучались до волонтерської роботи саме під час навчання у закладі вищої освіти. Бо саме для багатьох представників студентської молоді волонтеріат стає вибором життя, смисловою її цінністю, здатністю до служіння людям, їхньою громадянською позицією, професійною налаштованістю та особистісною самореалізацією, підґрунтям формування соціального здоров'я тощо [1; 4, с. 59–67]. В Україні, як і в інших країнах світу, громадяни зрозуміли, що поліпшення якості життя є можливим лише у тому випадку, якщо самі грома-

дяни докладуть до цього своїх зусиль. Проте самого усвідомлення замало, оскільки воно має супроводжуватись чіткими діями. Отже, волонтерство має вагу в суспільстві лише тоді, коли воно є професійним, вмотивованим, законодавчо та науково обґрунтованим і практично впровадженим. Констатуємо, що у ДНУ є певний позитивний досвід успішної діяльності громадського об'єднання Центру соціальних ініціатив і волонтерства, який існує вже сімнадцять років та підтримується і заохочується керівництвом закладу вищої школи, події щодо якого висвітлюються на сайті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті теоретично обґрунтовано волонтерську діяльність як соціально-педагогічне явище. Аналіз наукових поглядів дослідників дав змогу окреслити робоче поняття волонтерської діяльності (волонтерства/волонтеріату) як безкорисливої соціально схвалюваної добровільної діяльності, в основі якої лежать гуманність, філантропія та загальнолюдські цінності, що здійснюється волонтерами і волонтерськими організаціями з метою перетворення соціуму шляхом розв'язання соціальних проблем і надання допомоги тим, хто її потребує, і продуктами діяльності якої є доброчинність, добротворення й краса.

Ознаки бренда волонтерської діяльності та волонтерської організації, якою є Центр соціальних ініціатив і волонтерства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, складають привабливі характеристики: гарантована якість, публічність, загальновідомість, логотип, поширеність та важливість, значущість здійснення добродійності тощо.

Перспективним може стати **подальше дослідження** щодо формування позитивних міжособистісних стосунків студентів і вихованців у процесі волонтерування.

Список використаної літератури

1. Богучарова О.І. Волонтерство студентів університету: теорія та практика / О.І. Богучарова, З.П. Бондаренко // Теоретичні і прикладні проблеми психології. Зб. наук. праць. – № 3 (38). – Т. 2. – Сєвєродонецьк, 2015. – С. 47–57.

2. Bondarenko Z.P. Fundraising as a resource of economic socialization of students-volunteers //2 International scientific and practical seminar Psychology of Economic Self-determination of Person and Community, Sibiu, April 9-10. – 2014. – P. 7–12.

3. Bondarenko Z. Social tutorship as a professional competence component of special education teachers. European humanities studies: state and society / Zoya Bondarenko // Roland Barthes VIII International Scientific Conference «The probles of empirical research in psychology and humanities» (to the 100th anniversary of the birth of Roland Barthes. – 22-23 february 2016 – Krakow (Poland) / Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii. – 2016. – P. 182–193.

4. Бондаренко З.П. Соціальне здоров'я студентів у контексті розвитку волонтерства / З.П. Бондаренко // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – №1 (13). – 2017. – С. 59–67.

5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І.Д. Звєрєвої. – К., Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.

6. Менеджмент волонтерських груп від А до Я : навч.-метод. посібник / за ред. Т.Л. Лях; авт. кол. З.П. Бондаренко, Т.В. Журавель, Т.Л. Лях та ін. – К.: Версо-04, 2013. – 288 с.

7. Юрчинська Г.К. Волонтерська діяльність: суть і психологічні детермінанти / Г.К. Юрчинська, О.В. Круцюк // Український психологічний журнал. – 2017. – № 2 (4). – С. 188–204.

References

1. Bohucharova, O.I. & Bondarenko, Z.P. (2015). *Volonterstvo studentiv universitetu : teoriia ta praktika* [Students' volunteering: theory and practice]. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii [Theoretical and applied problems of psychology. Collection of works], no. 3 (38), issue 2, pp. 47-57 (In Ukrainian).

2. Bondarenko, Z.P. (2014). Fundraising as a resource of economic socialization of students-volunteers. Psychology of Economic Self-determination of Person and Community. Sibiu, pp. 712.

3. Bondarenko, Z. (2016). Social tutorship as a professional competence component of special education teachers. European humanities studies: state and society. The problems of empirical research in psychology and humanities. Krakow, pp. 182-193.

4. Bondarenko, Z.P. (2017). *Sotsialne zdorovia studentiv u konteksti rozvytku volonterstva* [Students' social health in the context of developing volunteering]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykolohiia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology], no. 1 (13), pp. 59-67 (In Ukrainian).

5. Zverieva, I.D. (2012). *Entsiklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery* [Encyclopedia of professionals social]. Kyiv, Simferopol, Universum Publ., 536 p. (In Ukrainian).

6. Bondarenko, Z.P., Zhuravel, T.V., Liakh, T.L. (2012). *Menedzhment volonterskykh hrup vid A do Ya* [Management of volunteer groups from A to Z]. Kyiv, Verso-04 Publ., 288 p. (In Ukrainian).

7. Yurchynska, H.K. & Krutsiuk, O.V. (2017). *Volonterska diialnist : sut i psykholohichni determinanty* [Volunteer activity: the essence and psychological determinants]. *Ukrainskyi psykholohichnyi zhurnal* [Ukrainian psychological journal], no. 2 (4), pp. 188-204 (In Ukrainian).

SOCIAL AND PEDAGOGICAL VOLUNTEERING AS A MODERN STUDENT YOUTH BRAND

Zoya P. Bondarenko, PhD (in Pedagogical Science), Associate Professor at the Department of Pedagogic and Correctional Education, Vice-Dean in Upbringing at the Faculty of Psychology and Correctional Education, Head of the Center of Social Initiatives and Volunteering, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro City, Ukraine.

E-mail: zoyabondarenkoo8@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-0739-7007

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-16

Key words: volunteering, brand, students, students' collective, social integrated services, volunteer center, fundraising.

The article dwells upon the concept of «volunteering as a student youth brand» and «volunteering as a determinant of development of a students' collective». The paper analyzes features, characteristics and meaning of social and pedagogical volunteering for the personal and professional development of a student and a youth team.

The article studies areas of voluntary activities of a public association of a higher education institution, their forms and means, peculiarities of potential volunteers' charity training, starting of social charity students' projects, organization of fundraising.

It is emphasized that students' proactive and charitable activity can be considered today as a resource of social, pedagogical and psychological preparation of students for their future professional activity; as active citizenship of young people of the college age; as a resource for assistance to displaced persons and those who were affected by the war in the East of the country; as a resource for forming student youth willingness to work in volunteer associations in emergency situations and professional identity; as a volunteer center brand of a higher education institution, which is the classic Oles Honchar Dnipro National University.

The paper considers the results of an empirical study of student involvement in volunteer work and partnerships with other organizations.

The reasons for attracting students to participate in volunteering activities are analysed. The directions of a volunteer centre activities and the services provided by volunteer students to people in difficult living conditions are described.

The authors have developed recommendations for volunteers as to provision of integrated social services for people in difficult life circumstances (geriatric boarding house, orphanage, etc.), and for students with special educational needs.

The potential of volunteerism as an effective mechanism for addressing the urgent social and educational problems is revealed.

The activity of a volunteer centre is analyzed in order to create the necessary conditions for students to form their active citizenship and patriotism, tolerance and empathy, social responsibility and benevolence.

It is noted that volunteering in student communities serves as a resource of social and pedagogical practice, a component of professional training in the fields of both education and practical psychology, a factor of personal development, acquisition of professionally important knowledge, skills and qualities, a condition for successful self-realization and social formation, individual student's lifestyle, an educational technology in the work with students, as well as a brand of an organization.

Одержано 3.10.2019.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 376.3
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-17

О.В. ЛАСТОЧКІНА,
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри логопедії
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

СУЧАСНІ ПРОГРАМОВІ РОЗРОБКИ, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ЛОГОПЕДИЧНОГО ВПЛИВУ

У статті охарактеризовано інформаційно-комунікаційні технології як інноваційні засоби системи логопедичного впливу, що не тільки збагачують логокорекційний процес, але й позитивно впливають на його ефективність, формують мотивацію усіх учасників та, зокрема, особи-логопата до активної участі у спільній роботі з корекції мовлення.

В основній частині подано характеристику сучасних програмово-технічних комплексів для персональних комп'ютерів, а також програмових додатків для операційних систем iOS та Android на смартфонах, що створені українськими та російськими дослідниками і використовуються протягом останніх 5–6 років у освітніх, медичних установах Росії та України. Це такі розробки, як Програмово-індикаторний комплекс БЗЗ «ЛОГО», Програмово-дидактичний комплекс «Логомер-2» російських авторів, а також розробки українських дослідників – Комп'ютерна програма «Домашній Логопед-intellect» та Інтернет-додаток «Балакунчик».

Програмово-індикаторний комплекс БЗЗ «ЛОГО» – засіб, що призначений для профілактики і корекції мовленнєвих розладів та успішно застосовується у практиці фахівців в установах охорони здоров'я та соціального захисту Росії; комплекс має широкі мультимедійні та ігрові можливості, що підвищують мотивацію до корекційного навчання та сприяють досягненню результатів за мінімально можливі терміни.

Наступним засобом є Програмово-дидактичний комплекс «Логомер-2» – сучасний, універсальний набір інтерактивних дидактичних матеріалів для логопедичного кабінету за допомогою якого проводиться обстеження вищих психічних функцій і, зокрема, мовлення дітей, розвиваючі та корекційні (індивідуальні та групові) заняття на різних етапах логопедичної роботи.

Комп'ютерна програма «Домашній Логопед-Intellect» – терапевтична програма високочастотної стимуляції мозкової активності, що призначена для стимуляції або корекції фонематичного слуху, сприймання та відтворення мовлення. – інноваційний метод відновлення мовленнєвих порушень.

Інтернет-додаток «Балакунчик» – програма для альтернативної комунікації або штучний замінник мовлення для людей з мовленнєвими порушеннями різного ґенезу (розроблено одночасно 2 версії – українську і російську; в українській є можливість вибору голосу диктора: жіночий, чоловічий або дитячий.

Ключові слова: інноваційні програмові розробки, особи з порушеннями мовлення, логокорекційний процес.

В статье охарактеризованы информационно-коммуникационные технологии как инновационные средства системы логопедического воздействия, которые не только обогащают логокоррекционный процесс, но и положительно влияют на его эффективность, формируют мотивацию всех участников и, в частности, логопата к активному участию в совместной работе по коррекции речи.

В основной части представлено краткое описание современных программно-технических комплексов для персональных компьютеров, программных приложений для операционных систем iOS и Android на смартфонах, созданнных украинскими и российскими исследователями, которые используются в течение последних 5–6 лет в образовательных, а также медицинских учреждени-

© *О.В. Ласточкіна, 2019*

ях России и Украины. Это такие разработки, как Программно-индикаторный комплекс БОС «ЛОГО», Программно-дидактический комплекс «Логомер-2» российских авторов, а также разработки украинских исследователей – Компьютерная программа «Домашний Логопед-intellect» и Интернет-приложение «Балакунчик».

Программно-индикаторный комплекс БОС «ЛОГО» – средство, предназначенное для профилактики и коррекции речевых расстройств, успешно применяется в практике специалистов в учреждениях здравоохранения и социальной защиты России; комплекс имеет широкие мультимедийные и игровые возможности, которые повышают мотивацию к коррекционной работе и способствуют достижению результатов за минимально возможные сроки.

Следующим средством является Программно-дидактический комплекс «Логомер-2» – современный, универсальный набор интерактивных дидактических материалов для логопедического кабинета с помощью которого проводятся обследование высших психических функций, в частности, речи детей, а также развивающие и коррекционные занятия на разных этапах логопедической работы.

Компьютерная программа «Домашний Логопед-intellect» – терапевтическая программа высокочастотной стимуляции мозговой активности, предназначенная для стимуляции или коррекции фонематического слуха, восприятия и восстановления речи – инновационный метод возобновления речевых нарушений.

Интернет-приложение «Балакунчик» – программа украинских исследователей для альтернативной коммуникации. Это искусственный заменитель речи для людей с речевыми нарушениями первичного или вторичного генезиса (разработаны 2 версии – украинская и русская; в украинской есть возможность выбора голоса диктора: женский, мужской или детский.

Ключевые слова: инновационные программные разработки, лица с нарушениями речи, логокоррекционный процесс.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Важливими напрямами наукових досліджень у вітчизняній та зарубіжній спеціальній педагогіці на сьогодні є розробка «обхідних шляхів» і спеціальних засобів навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, що необхідні для задоволення їхніх особливих освітніх потреб. Серед різноманіття цих ресурсів особливе місце завжди займали допоміжні програмово-технічні (інформаційно-комунікаційні) засоби, зокрема, постійно актуальною є проблема їх розроблення і застосування у логокорекційному процесі для осіб різного віку та мовленнєвого ґенезу.

Результати досліджень щодо вивчення питань тяжких мовленнєвих порушень свідчать, що у осіб-логопатів виникають значні труднощі у сприйманні та породженні мовленнєвих висловлювань (Л. Бартєнєва, Л. Вавіна, О. Гопіченко, Е. Данілавічуте, О. Жильцова, Р. Лєвіна, І. Мартиненко, Н. Пахомова, М. Савченко, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.). Тяжкі порушення мовлення обмежують пізнавальні можливості дітей, породжують емоційно-вольову незрілість, слабку регуляцію довільної діяльності, порушення окремих видів гнозису й праксису та виражену моторну незручність. У дітей цієї групи вкрай низька працездатність. Корекційна робота з такими дітьми звичайними методами і прийомами не завжди дає ефективні результати. Діти з тяжкими порушеннями мовлення потребують додаткової стимуляції. Тому спеціальне середовище одночасно забезпечує розвиток сенсорно-перцептивної сфери дітей, стимулюючи їхню мовленнєву активність [1, 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З позицій ретроспективного погляду питаннями розробки та застосування інформаційно-комунікаційних засобів у спеціальній педагогіці займалися з XVIII ст. й до сьогодення (Ф.А. Рау, 1931; М. Свіщев, 1936, 1946; А. Іпполітова, 1955; Ф.Ф. Рау, 1959, 1973, 1976; М. Хватцев, 1964; В. Цукерман, 1964; В. Лаптєв, 1964, 1972; В. Раздольський, 1966; Р. Лєвіна, 1968; Н. Слезіна, 1969; Л. Мещерська, 1973; Л. Міссуловін, 1988; Т. Королевська, 1991, 1993, 1995, 1996, 1998, 1999; О. Кукушкіна, О. Гончарова, 1991, 1994, 1999; С. Миронова, 2003; М. Шеремет, О. Качуровська, 2006 та ін.). Дослідники зазначають, що використання комп'ютерних технологій у спеціальних освітніх, медичних або реабілітаційних установах дає підстави визнати ефективність їх впровадження для різного роду підтримки та корекції порушень розвитку; у процесі корекційного навчання, зокрема, логопедичного впливу. З комп'ютерною підтримкою спостерігаються значний інтерес та підвищення рівня мотивації осіб-логопатів, активізація їхньої пізнавальної діяльності, розвитку логічного мислення та мовлення [1, 2, 3, 4].

Мета статті: подати характеристику інноваційних засобів системи логопедичного впливу – сучасних програмово-технічних комплексів для персональних комп'ютерів, а також програмових додатків до операційних систем iOS та Android для смартфонів, створених українськими й російськими дослідниками, що використовуються протягом останніх 5–6 років у освітніх та медичних установах України і Росії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сьогодні є одним із важливих та інноваційних напрямів роботи в корекційно-освітньому процесі. Головною метою використання інновацій є удосконалення системи логопедичного впливу з урахуванням виду та ґенезу мовленнєвого порушення, етапу його корекції, а також особистісних індивідуально-типологічних та вікових особливостей особи-логопата.

Констатуючи ефективність інформаційно-комунікаційних технологій як інноваційного засобу, сучасні дослідники (Т. Архіпова, О. Гончарова, О. Качуровська, Т. Королевська, О. Кукушкіна, О. Легкий, Н. Малофеєв, С. Миронова, Б. Мороз, М. Шеремет та ін.) підтверджують, що для осіб із порушеннями мовлення ІКТ-засоби забезпечують [1, 2, 4]:

– цікавий зворотний зв'язок;
– швидкий емоційний контакт логопеда з особою-логопатом;
– вибір, дозованість і контроль інформації;
– можливість проведення порівняльної діагностики дистанційно;
– зручне перенесення частини лого-корекційної роботи в домашні умови;
– дистанційна корекційна робота через всесвітню мережу Інтернет;
– виготовлення різноманітного якісного дидактичного матеріалу.

У сучасних наукових теоретико-практичних розробках щодо застосування ІКТ-засобів у логопедичній роботі висвітлено існування таких програмово-технічних продуктів: ***для обстеження***, ***корекції***, ***розроблення дидактичного лого-матеріалу***, ***розвивальні*** (побудовані за принципом інтерактивних мультимедіа енциклопедій чи мультфільмів), ***візуалізації мовлення*** (виконують фізичний та логічний аналіз параметрів відтворюваних звуків), ***розпізнавання мовлення, параметрів звука*** (аналізують фізичні параметри звуків – висота, спектр, тембр, амплітуда, довжина мовленнєвого видиху та ін), ***локальні програми*** (призначені для роботи на комп'ютері без використання комп'ютерних мереж), ***програми для інтернет мереж*** (комп'ютерні програми, що дозволяють працювати дистанційно з використанням глобальної мережі Інтернет на персональних комп'ютерах, ноутбуках, планшетах, смартфонах (мобільних телефонах) з операційними системами «Android», iOS Apple, Windows Phone або інших версій) [4].

Серед класичних, часто використовуваних варто назвати комплекс «Speech Viewer-3» (розробка корпорації IBM), білоруську програму «Візуальний тренажер вимови», російські програми «Ігри для Тигри», «Сонячний замок», серію лого-тренажерів «Дельфа», українську розробку (2006) – комп'ютерний україномовний навчально-програмний комплекс «Адаптація-Лого» та інші засоби [4].

Менш відомими, але прогресивними є Програмово-індикаторний комплекс БЗЗ «ЛОГО» та Програмово-дидактичний комплекс «Логомер-2» російських науковців, а також розробки українських дослідників – Комп'ютерна програма «Домашній Логопед-intellect» та Інтернет-додаток «Балакунчик».

Комплекс БЗЗ «ЛОГО» (логотерапевтичний комплекс на основі біологічного зворотного зв'язку – БЗЗ; виробництво російського товариства «Алматея») для профілактики та корекції мовленнєвих розладів з успіхом застосовується у практиці логопедів, логоневрологів, фонопедів, фоніатрів, дефектологів, психологів, психотерапевтів в установах охорони здоров'я та соціального захисту: дитячих і дорослих поліклініках, центрах відновлювального лікування, реабілітації, у медико-педагогічних центрах, психоневрологічних відділеннях та диспансерах, відділеннях неврозів і мовленнєвих патологій, санаторіях та профілакторіях [5].

Призначення комплексу БЗЗ «ЛОГО»:

– корекція і оптимізація мовленнєвого дихання, формування злитого, емоційно-забарвленого, вільного мовлення без зусиль і мовленнєвих судом;

– лікувально-корекційний ФБК-тренінг (функціональне біологічне керування) при розладах фонації, функціональних дисфоніях, мовленнєвій тривозі, заїканні;

– профілактика та корекція порушень психоемоційного стану, психосоматичних розладів і невротичних порушень, викликаних наявністю мовленнєвих порушень;

– діагностика функціонального стану при мовленнєвих навантаженнях;

– діагностика психоемоційного стану;

– подолання комунікаційних бар'єрів, поліпшення соціалізації;

– розвиток вищих психічних функцій і вольових якостей;

– профілактика захворювань голосового апарату у фахівців мовленнєвих професій;

– формування стійких навичок саморегуляції, підвищення адаптивних можливостей організму.

Комплекс БЗЗ «ЛОГО» містить такі елементи:

– індикатор комп'ютерний поліграфічний «УСО-01» із програмним забезпеченням «Амалтея» (реєстраційне посвідчення ФСР 2011/10250);

– портативний комп'ютер (ноутбук);

– методичний посібник, що містить практичні рекомендації для проведення діагностичної, тренувальної, корекційної та реабілітаційної роботи;

– консультаційний семінар «Апаратно-програмні комплекси на основі технології функціонального біокерування (ФБК) з біологічним зворотним зв'язком (БЗЗ)».

Комплекс БЗЗ «ЛОГО» може працювати у таких режимах: «Діагностика», «Кардіо-ФБК», «ЕМГ-ФБК» та «Видих» [5].

Режим **«Діагностика»** призначено для вивчення окремих електрофізіологічних показників (частоти серцевих скорочень, рівня м'язової напруги та периферичної температури), а також для комплексного моніторингу за кількома показниками одночасно.

Режим **«Кардіо-ФБК»** дозволяє проводити сеанси щодо формування діафрагмально-релаксаційного типу дихання, що призводить до оптимізації навантаження на серцево-судинну систему, нормалізації вегето-судинного тонусу, зняття психоемоційного напруження.

Режим **«ЕМГ-ФБК»** дає можливість проводити сеанси, призначені для зниження загальної м'язової напруги, відновлення «м'язового почуття», формування навичок м'язового розслаблення.

Режим **«Видих»** призначено для вироблення навички оптимального мовленнєвого дихання, формування і розвитку навичок артикуляції, фонації, а також для оволодіння просодичними компонентами мовлення. На всіх етапах корекції мовлення, можна здійснювати його аудіозапис під час сеансу з подальшим прослуховуванням.

Широкі мультимедійні та ігрові можливості, реалізовані програмним забезпеченням ТОВ «Амалтея», підвищують мотивацію до навчання як у дорослих, так і у дітей, починаючи з 4 років; вони сприяють досягненню результатів за мінімально можливі терміни. Програмне забезпечення комплексу БЗЗ «ЛОГО» дозволяє вести індивідуальні карти пацієнтів, формує базу даних з результатами всіх проведених сеансів.

Програмово-дидактичний комплекс «Логомер-2» є відносно новим програмовим продуктом на російському освітньому ринку. Його зміст повністю відповідає вимогам часу, умовам, у яких працюють сучасні логопеди та дефектологи. Більшість логопедичних кабінетів обладнано комп'ютерами або ноутбуками, але при цьому у них часто відсутні Інтернет-мережі та спеціалізовані програми, що дозволяють оперативно добирати й використовувати матеріали для обстеження мовлення дітей із мовленнєвими розладами і проведення відповідних логокорекційних занять [6].

База інтерактивних ігор МЕРСІБ дозволяє виконатит ці завдання найбільш ефективним для дитини способом – у грі, адже освітні стандарти підкреслюють статус дитини як «людини, яка грає», тобто акцентують увагу педагогів на необхідності більше приділяти уваги процесу гри.

Ігрове середовище **комплексу «Логомер-2» містить завдання в ігровій формі для розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи:**

– інтерактивна артикуляційна гімнастика;

– дихання – 8 ігор;

– моторика – 3 гри;

– фонематичне сприймання та фонематичний слух – 12 ігор;

– звуконаслідування – 4 гри;

– звуковимова – 16 ігор;
– складова структура слова – 5 ігор;
– граматична будова – 6 ігор;
– лексика – 13 ігор;
– зв'язне мовлення – 7 ігор;
– підготовка до читання – 7 ігор.

Усі 90 ігор і вправ комплексу «Логомер-2» забезпечують для фахівців можливість вибору: застосовувати ігри на етапі знайомства з дитиною, в процесі діагностики або використовувати їх на індивідуальних чи фронтальних заняттях, підвищуючи мотивацію дітей до навчально-ігрової діяльності.

Відповідаючи вимогам часу, а також освітнім стандартам, інтерактивні ігри комплексу «Логомер-2» виконують такі функції [6]:

– є елементом комп'ютерного середовища, що враховує вікові особливості дитини;
– поребують участі дорослого та спільної з дитиною діяльності;
– мають відповідно до вимог естетичне оформлення і наповнення;
– формують у дітей навички та вміння, необхідні за нормами вікового розвитку;
– створюють ситуацію успіху і досягнення мети;
– стимулюють пізнавальний розвиток дітей.

У комплекті з іграми розробники пропонують додаткову програму – «Конструктор картинок 2», що дозволяє будь-якому фахівцю створювати, зберігати й роздруковувати свої власні картинки, посібники та сюжети, підлаштовуючи матеріал під потреби певної групи дітей з урахуванням особливостей їхнього віку та стану здоров'я. Отже, реалізується творчий підхід до виконання корекційних завдань логопедичної роботи з дитиною.

Програмово-дидактичний комплекс «Логомер-2» працює автономно на комп'ютері користувача, не потребуючи підключення до мережі Інтернет; програмовий комплекс відмінно зарекомендував себе в роботі з інтерактивними технічними засобами, що дає можливість фахівцям використовувати означений програмний продукт як в логопедичному кабінеті (на персональному комп`ютері), так і на великому екрані в приміщенні логопедичної групи (на стаціонарній чи інтерактивній мультимедійній системах).

Комплекс «Логомер-2» доповнюється набором друкованих матеріалів від компанії МЕРСІБ, що значно полегшує працю логопедів, дефектологів, психологів, дозволяючи швидко досягати ефективних результатів логопедичного впливу.

Комп'ютерна програма «Домашній Логопед-intellect» – це розробка, що стимулює природну мозкову активність за допомогою звуків високих частот – інноваційний метод відновлення мовленнєвих та інтелектуальних порушень [7].

Розробником програмового продукту є українка – Влада Тарасенко (засновник та керівник центрів дефектології у м. Київ, Львів, Одеса, Дніпро, Харків, Луцьк, Кропивницький та ін.), яка на основі практично підтвердженої ефективності програми «Електронне вухо» для дітей із затримкою психічного розвитку (за словами автора, після одного курсу було зафіксовано велике скорочення термінів відставання затримки психічного розвитку), вирішила розпочати використання методу високочастотної терапії для допомоги дітям з нормою розвитку і тим, хто має мовленнєві та інтелектуальні порушення.

Авторка створила ряд програмних продуктів для дітей з нормою та особливостями психофізичного розвитку, серед яких особливо актуальною для логопедичного супроводу є програма «Домашній Логопед-Intellect». У сучасних реаліях дитинства переважає стимуляція зорового каналу (мультфільми в необмеженій кількості, планшетні гри тощо) – у більшості дітей, особливо у хлопчиків, фіксується затримка мовленнєвого розвитку і ситуативне нерозуміння зверненого мовлення саме через примусове гальмування та затримку розвитку мовленнєво-слухової зони. Для її стимуляції і призначено програму високочастотної терапії – «Домашній Логопед-Intellect».

Програма використовується для стимуляції та корекції усіх складових мовленнєвої системи, зокрема, базовою є стимуляція фонематичних процесів.

Результативність програми підтверджується [7]:

– збільшенням обсягу словника – дитина починає говорити більше, використовуючи нові склади або слова (залежно від віку);

– поліпшенням якості фонетико-фонематичних процесів – дитина чіткіше вимовляє слова, починає сама себе виправляти у процесі мовлення;

– поліпшенням розуміння зверненого мовлення – дитина розуміє довгі фрази дорослих, правильно відповідає на складні запитання;

– активізацією уваги на звернене мовлення – починає слухати казки, читати з мамою книжки, дитині стає більш цікавим звичайне спілкування;

– удосконалюється дрібна моторика – дитина починає краще малювати, писати;

– поліпшується загальна моторика – розвиваються біг, стрибки, їзда на самокаті та велосипеді, дитина точніше повторює рухи за дорослими;

– поліпшується слухомовленнєва пам'ять – дитина може переказати прочитане або почуте від друзів або рідних.

Інтернет-додаток «Балакунчик» – це програма для альтернативної комунікації – штучний замінник мовлення для людей з мовленнєвими порушеннями; вона містить декілька серій тематичних карток, що відображають повсякденні дії, різні предмети, обираючи які особа з порушенями мовлення будує речення. Одним кліком (натисканням) по черзі користувач обирає необхідні піктограми, що ілюструють кожне слово за його бажанням. Так можна буде зрозуміти, що саме хоче сказати людина [8].

Перша версія цієї програми має 1000 слів. У програмі є можливість вибрати кольорові або чорно-білі піктограми (чорно-білі кращі для розуміння осіб із аутистичими особистісними проявами). Розробниками також враховано особливості граматичного забарвлення мовлення, щоб речення звучало якомога прийнятнішим.

Програму «Балакунчик» було створено в 2015 р. українським дослідником Артемом Тулюком для свого сина, який має аутистичні розлади, але функціонально «Балакунчик» можна використовувати й для осіб із алалією, афазією, дизартрією та іншими випадками порушення мовлення вторинного ґенезу.

Цей додаток розроблено одразу у двох версіях (українській та російській). В українській версії є можливість вибору голосу диктора: жіночий, чоловічий або дитячий. Програмовий продукт можна встановити на будь-який електронно-технічний пристрій, що має операційну систему iOS та Android.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Підсумовуючи, констатуємо, що на сьогодні широкого розповсюдження набувають різні спеціальні комп'ютерні програми українських і російських авторів.

На особливу увагу заслуговують такі програмові засоби, як Програмово-індикаторний комплекс БЗЗ «ЛОГО», Програмово-дидактичний комплекс «Логомер-2», Комп'ютерна програма «Домашній Логопед-intellect» та Інтернет-додаток «Балакунчик». Вони активно впроваджуються на всіх етапах логокорекційного процесу, використовуються для осіб з порушеннями мовлення різного віку, первинного та (або) вторинного ґенезу і не тільки збагачують логокорекційний процес, але й позитивно впливають на його ефективність, формують мотивацію усіх учасників та, зокрема, особи-логопата до активної участі у спільній роботі з корекції мовлення.

Означені ІКТ-засоби використовуються протягом останніх 5–6 років у освітніх і медичних (державних та приватних) установах України та Росії.

Список використаної літератури

1. Качуровська О. Корекція мовленнєвого розвитку молодших школярів із тяжкими вадами мовлення засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О. Качуровська . – К., 2006 . – 20 с.

2. Миронова С. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей / С.Миронова // Дефектологія. – 2003. – №3. – С. 41–45.

3. Зеленская Ю. Использование компьютерной программы Speechviewer («Видимая речь») в процессе логопедического воздействия [Електронний ресурс] : автореф. дис…. канд. пед. наук: 13.00.03 / Ю. Зеленская. – Мурманск, 2003. – 16 с. – Режим доступу: https://www.dissercat.com/content/ispolzovanie-kompyuternoi-programmy-speechviewer-vidimaya-rech-v-protsesse-logopedicheskogo-

4. Ласточкіна О. Використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності логопеда [Електронний ресурс] / О. Ласточкіна // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. праць, вип. 12 / за ред. В. Синьова, О. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2019. – Режим доступу: http://aqce.com.ua/vipusk-n12-2019/vikoristannja-kompjuternih-tehnologij-u-profesijnij-dijalnosti-logopeda.html

5. Комплекс БОС «ЛОГО» : для профилактики и коррекции речевых расстройств [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://amaltea-spb.com/index.php?route=product/category&path=75_80

6. Программно-дидактический комплекс «Логомер-2» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mederia.ru/wp-content/uploads/2017/02/2017-09-08_15-27-20_782364-mederia.ru.pdf

7. Тарасенко В. Высокочастотная терапия: Аппаратно-программный комплекс («Домашний логопед-intellect») [Електронний ресурс] / В. Тарасенко. – Режим доступу: http://www.tuchek.net/hft/logoped.htm

8. Тулюк А. Програмовий додаток «Балакунчик» [Електронний ресурс]/ А.Тулюк. – Режим доступу: https://ye.ua/zdorovya/21213_Batki_ditey_autistiv_rozroblyayit_specialnu_programu_dlya_gadzhetiv_schob_dopomogti_ditkam_navchitisya_spilkuvatisya.html

References

1. Kachurovska, O. (2006). *Korektsiia movlennievoho rozvytku molodshykh shkoliariv iz tiazhkymy vadamy movlennia zasobamy kompiuternykh tekhnolohii. Avtoref. dys. kand. ped. nauk* [Correcting the speech development of younger students with severe computer-aided speech. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 20 p. (In Ukrainian).

2. Mironova, S. (2003). *Vykorystannia kompiutera u korektsiinomu navchanni ditei* [Using a computer in correctional training for children]. *Defektolohiia* [Defectology], no. 3, pp. 41-45 (In Ukrainian).

3. Zelenskaia, Yu. (2003). *Ispolzovanie kompiuternoi prohrammy Speechviewer ("Vidimaia rech") v protsesse lohopedycheskoho vozdeistviia. Avtoref. dys. kand. ped. nauk* [Using the Speechviewer computer program ("Visible Speech") in the process of speech therapy effects. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Murmansk, 16 p. Access mode : https://www.dissercat.com/content/ispolzovanie-kompyuternoi-programmy-speechviewer-vidimaya-rech-v-protsesse-logopedicheskogo- (In Russian).

4. Lastochkina, O. In V. Synova & O. Havrylova (Eds.). (2019). *Vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti lohopeda* [Using computer technologies in professional activity of a speech therapist]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky* [Topical issues of correctional education. Pedagogical sciences]. Kamianets-Podilskii, Medobory-2006 Publ., issue 12. Access mode : http://aqce.com.ua/vipusk-n12-2019/vikoristannja-kompjuternih-tehnologij-u-profesijnij-dijalnosti-logopeda.html / (In Ukrainian).

5. Kompleks BOS "LOHO" : dlia profilaktiki i korrektsii rechevykh rasstroistv [Software-indicator Complex LOGO : for the prevention and correction of speech disorders]. Access mode : http://amaltea-spb.com/index.php?route=product/category&path=75_80 (Accessed 24 October 2019). (In Russian).

6. Prohrammno-didakticheskii kompleks "Lohomer-2" [Software-didactic Complex Logomer-2]. Access mode : https://mederia.ru/wp-content/uploads/2017/02/2017-09-08_15-27-20_782364-mederia.ru.pdf. (Accessed 24 October 2019). (In Russian).

7. Tarasenko, V. *Vysokochastotnaia terapiia : Apparatno-prohrammnyi kompleks ("Domashnii lohoped-intellekt")* [High-frequency therapy: Hardware-software complex ("Home speech therapist-intellect")]. Kyiv. Access mode : http://www.tuchek.net/hft/logoped.htm. (In Russian).

8. Tuliuk, A. Prohramovanyi dodatok "Balakunchyk" [Program update "Balakunchik"]. Access mode : https://ye.ua/zdorovya/21213_Batki_ditey_autistiv_rozroblyayit_specialnu_programu_dlya_gadzhetiv_schob_dopomogti_ditkam_navchitisya_spilkuvatisya.html. (In Ukrainian).

CURRENT PROGRAM DEVELOPMENTS USED AT DIFFERENT STAGES OF LOGOPEDIC IMPACT

Olena Lastochkina, Candidate of Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Logaoedics, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (the city of Sumy).
E-mail: lllastochkina@gmail.com.
ORCID ID 0000-0003-3251-4746
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-17

Key words: innovative software development, speech-impaired people, logo correction process.

In the article, the author emphasizes the existing positive potentials of information and communication technologies as an innovative tool in the system of speech therapy for people with speech disorders of different ages of primary and / or secondary genesis.

The researcher outlines the advantages of characterized software tools, which not only enrich the logo-correction process, but also positively influence its effectiveness, form the motivation of all participants and the person with speech defect, in particular, to actively participate in the joint work on speech correction.

The main part of the scientific work presents the characteristics of modern software and hardware systems for personal computers, as well as software applications for iOS and Android operating systems for smartphones, created by Ukrainian, Russian researchers and used in the last 5-6 years, both individually, and in educational and medical institutions of Russia and Ukraine.

These are Software-indicator Complex LOGO, Software-didactic Complex Logomer-2, Computer program “Home Speech Therapist-Intellect” and the Internet application “Balakunchyk”(Chatterbox).

LOGO Software Indicator is a tool that uses biological feedback function and is intended for the prevention and correction of speech disorders; it is successfully used in the practice of speech therapists, logoneurologists, psychologists, psychotherapists in the institutions of health care and social protection of Russia; the complex can operate in several modes (“Diagnosis”, “Cardio”, “Muscle relaxation” and “Exhale”); it has extensive multimedia and gaming capabilities that enhance motivation for correctional training and help achieve results in the shortest possible time.

The next software is the Logomer-2 Programming and Educational Complex, a modern, versatile set of interactive didactic materials for the logopedic room. It helps examine higher mental functions and, in particular, the speech of children, conduct developmental and corrective (individual and group) lessons in various stages of logopedic work (the program consists of 90 games and exercises for individual and group classes; bright characters and interesting game plots motivate children to practice and they perceive the game as a bonus).

The developments by Vlada Tarasenko in Ukraine are also modern and relevant. The author has created a number of software products for children both with norm and special features of psychophysical development, among which the program “Home Speech Therapist-Intellect” should be mentioned. It is an innovative program of high-frequency stimulation of brain activity (speech-auditory zone), an innovative method of correction and restoration of speech disorders of varying degrees and genesis.

The Ukrainian Internet application “Balakunchyk” (Chatterbox) is a program for alternative communication or artificial substitute for speech for people with speech disorders of different ages and genesis. The application contains several series of thematic cards, reflecting everyday activities, different items to choose from when a person with speech disorders builds sentences. The authors (the director is Artem Tuliuk) developed simultaneously two versions: Ukrainian and Russian; the Ukrainian one gives an opportunity to choose a voice of the speaker: female, male, or child.

Одержано 3.10.2019.

УДК 376.4
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-18

Т.П. ПРИХОДЬКО,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

О.І. ПЕРЕВОРСЬКА,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

І.М. КОБЗЄВА,
завідувач Навчально-методичної лабораторії здоров'язберігаючих технологій комунального вищого навчального закладу освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

ЕФЕКТИВНІСТЬ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ

У статті розглянуто проблему ефективності корекційної роботи студентів з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту помірного ступеня. Теоретичний аналіз показав, що освіта є однією з основ інтеграції та соціальної адаптації дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня. Навчання та виховання передбачає можливість для такої дитини отримати досвід соціальної поведінки та долучитися до суспільного життя, набути впевненості, свободи мислення, максимально можливої самостійності.

Наголошено, що вирішенням проблеми стане впровадження студентами корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту помірного ступеня.

Студентами Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара під нашим керівництвом було проведено дослідження рівня розвитку соціальних навичок у дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту помірного ступеня у три етапи. У дослідженні взяли участь 42 дитини з порушеннями інтелекту помірного ступеня, які склали дві групи (експериментальну та контрольну).

Результати дослідження дали змогу студентам зробити висновок, що цільова, системна, послідовна корекційно-розвивальна робота сприяє розвитку соціальних навичок у молодших школярів з порушеннями інтелекту помірного ступеня в системі навчального процесу. Тобто є позитивні зміни у рівні розвитку соціальних навичок дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня. Отримані результати свідчать про ефективність корекційної роботи студентів з дітьми з порушеннями інтелекту помірного ступеня.

Ключові слова: діти молодшого шкільного віку, порушення інтелекту помірного ступеня, соціальні навички, корекційна робота.

В статье рассмотрена проблема эффективности коррекционной работы студентов с детьми младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта средней степени. Теоретический анализ показал, что образование является одной из основ интеграции и социальной адаптации детей с нарушениями интеллекта средней степени. Обучение и воспитание предусматривает возможность для такого ребенка получить опыт социального поведения и приобщиться к общественной жизни, обрести уверенность, свободу мышления, максимально возможную самостоятельность. Отмечено, что решением проблемы станет внедрение студентами коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие социальных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта средней степени.

© *Т.П. Приходько, О.І. Переворська, І.М. Кобзєва, 2019*

Студентами Днипровского национального университета имени Олеся Гончара под нашим руководством было проведено исследование уровня развития социальных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта средней степени в три этапа. В исследовании приняли участие 42 ребенка с нарушениями интеллекта средней степени, которые составили две группы (экспериментальнаю и контрольную).

Результаты исследования позволили студентам сделать вывод, что целевая, системная, последовательная коррекционно-развивающая работа способствует развитию социальных навыков у младших школьников с нарушениями интеллекта средней степени в системе учебного процесса. То есть имеются положительные изменения в уровне развития социальных навыков детей с нарушениями интеллекта средней степени. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности коррекционной работы студентов с детьми с нарушениями интеллекта средней степени.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, нарушения интеллекта средней степени, социальные навыки, коррекционная работа.

Постановка проблеми. Докорінні зміни, що сталися в суспільстві, зумовили взяття курсу на гуманізацію і демократизацію спеціальної освіти, формування особистості як найвищої цінності суспільства, її соціалізацію. Соціалізація як процес засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду свідчить про нормальне, безболісне входження людини в суспільне життя. Соціалізація відбувається у процесі спільної діяльності і спілкування в певному соціокультурному середовищі. Її продуктами виступають особистісні смисли, що визначають ставлення індивіда до світу, соціальна позиція, самосвідомість, ціннісно-смислове ядро світогляду та інші компоненти індивідуальної свідомості, зміст яких вказує на те, що особистість бере для себе із соціального досвіду, скільки бере і як психіка їх перетворює, якого значення їм надає. Узагальненим індикатором соціалізації особистості виступає її соціальна активність [1].

Дитина з порушеннями інтелекту помірного ступеня на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, яка має ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку потребує більшої уваги з боку педагогів та вихователів щодо формування соціальних та побутових навичок поведінки та самообслуговування. Тому в процесі шкільного навчання та виховання важливою є робота з розвивання у таких дітей соціальних навичок, яка дозволить їм хоча б частково адаптуватись до умов суспільного середовища [2]. Цей соціальний досвід вимагає особливих, розвивальних умов навчання та виховання, які будуть сприяти залученню таких дітей у світ, що їх оточує, людей, речей, дій та багатьох інших явищ життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що в Україні цією проблемою займаються такі науковці, як Л. Вавіна, А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, О. Гармаш, В. Золотоверх, А. Колупаєва, М. Матвеєва, Н. Мацько, Т. Сак, В. Синьов, П. Хохліна та ін.

Особливості психолого-педагогічної корекції дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня розглядали такі вчені, як Л. Занков, О. Граборов, Н. Кузьміна, М. Гнєзділов, Т. Власова, І. Грошенкова, Г. Дульнєв, І. Єременко, В. Лубовський, Б. Пінський, Є. Соботович та ін. Вони підкреслювали комплексний характер корекційної роботи у процесі навчання та виховання дітей з порушеннями інтелекту, тобто охоплення всіх напрямів впливу на різні уражені сторони розвитку дитини.

Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня ґрунтовно висвітлена у наукових працях О. Гаврилова, Л. Занкова, Д. Ісаєва, У. Крістен, О. Маллєра, Г. Сухарєвої, Г. Цикото, Л. Шипіциної та ін. Автори наголошують, що діти з порушеннями інтелекту помірного ступеня характеризуються несформованістю пізнавальних процесів, перш за все, – процесу мислення, нездатністю до утворення абстрактних понять і потребують постійної корекційної допомоги. Діти з порушеннями інтелекту помірного ступеня складно опановують навички виразності рухів (що є невід`ємною умовою виконання навичок самообслуговування), у них значно ускладнюється процес формування серії рухів, що необхідно для утворення рухових навичок [5].

Проблеми соціальної адаптації та реабілітації осіб з порушенням психофізичного розвитку досліджено та розкрито у працях науковців: В. Бондаря, Л. Вавіної, А. Висоцької, В. Засенко, В. Золотоверх, А. Колупаєвої, Г. Мерсіянової, Т. Сак, В. Синьова, Є. Собатович, М. Супруна, О. Хохліної, О. Шевченко та ін. [6].

У спеціальній літературі проблема розвитку соціальних навичок у дітей з порушеннями психофізичного розвитку та наукові дослідження у цьому плані більш-менш повно представлені в олігофренопедагогіці (Г. Зак, В. Карвялис, В. Коркунов, В. Мачихіна, В. Панків, Т. Пороцька, Т. Стариченко, В. Шинкаренко, А. Щербакова та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На цей час нерозв'язаною залишається проблема ефективності корекційної роботи щодо розвитку соціальних навичок дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня.

Формулювання цілей статті. Доцільним є теоретичне обґрунтування означеної проблеми та висвітлення результатів емпіричного дослідження щодо застосування цільової, системної, послідовної корекційно-розвивальної роботи, яка б сприяла розвитку соціальних навичок у молодших школярів з порушеннями інтелекту помірного ступеня в системі навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік – особливий період у житті дитини. Із приходом дитини до школи відбувається перебудова всієї системи її ставлення до дійсності. Дитина зберігає багато дитячих якостей (легковажність, безпосередність, погляд на дорослого «знизу вгору»), але в цей період у неї з'являється інша логіка мислення. Навчання для дитини – значуща діяльність. У школі вона здобуває не лише знання і вміння, але й певний соціальний статус [4].

Особливого значення у цьому аспекті набуває формування ключових компетентностей, зокрема, соціальної компетентності. Соціальний розвиток молодшого школяра залежить від шкільного середовища, необхідності знайти своє місце у колективі однолітків, встановлення взаємин з учителем. У сім'ї дитина засвоює способи поведінки, ставлення до інших людей і до самої себе, вибудовує систему ціннісних орієнтацій, розвиває якості, необхідні для життя в суспільстві. Таким чином формується соціальна компетентність молодшого школяра як цілісне особистісне утворення [1].

Усі чинні, затверджені, рекомендовані або схвалені МОН України для використання в навчальних закладах освітні програми визначають серед пріоритетних цілей і завдань спеціальної освіти реалізацію здібностей і потенціалів кожної особистості. Зазначена теза реалізується у програмних документах через формування різних компетентностей (інтелектуальних, соціальних, мовних, мовленнєвих та ін.), кожна з яких вказує на безперечну й головну умову їх існування – розвинене вміння жити разом з іншими людьми, навчитися розуміти себе та реалізовувати свої життєві прагнення.

Розвиток у дитини з порушеннями інтелекту помірного ступеня соціальних навичок у процесі сімейного та шкільного навчання та виховання є одним з провідним напрямів соціальної адаптації такої дитини.

Діти з порушеннями інтелекту помірного ступеня характеризуються несформованістю пізнавальних процесів, перш за все – процесу мислення, нездатністю до утворення абстрактних понять і потребують постійної корекційної допомоги [1]. Діти з порушеннями інтелекту помірного ступеня складно опановують навички виразності рухів (що є невід'ємною умовою виконання навичок самообслуговування), у них значно ускладняється процес формування серії рухів, що необхідно для утворення рухових навичок.

Проблему розвитку соціальних навичок у дітей з порушеннями психофізичного розвитку подано в дослідженнях олігофренопедагогів (Г. Зак, В. Карвялис, В. Коркунов, В. Мачихіна, В. Панків, Т. Пороцька, Т. Стариченко, В. Шинкаренко, А. Щербакова та ін.).

Вищезгадані вчені стверджують, що, зважаючи на особливості розвитку дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня, найбільш ефективними прийомами формування навичок самообслуговування та орієнтування є прийоми тренування та повторення дій з метою розвитку стійких соціальних навичок [3]. Особливості стану дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня у повсякденному побуті мають значні індивідуальні особливості [2].

Практика показує, що формування навичок самообслуговування сприяє розширенню у дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня уявлень про навколишні предмети, збагаченню сенсорного досвіду, розвитку мовлення, загальної та дрібної моторики, зорово-моторної координації, а також умінь виконувати дії за зразком і словесною інструкцією, орієнтуватися за зразком, дотримуватися певної послідовності дій, розвитку пізнавальної та комунікативної сфери.

Метою дослідження було визначення методів та умов розвитку соціальних навичок дітей 1-го класу з порушеннями інтелекту помірного ступеня. У дослідженні взяли участь 42 дитини, які перебувають у навчально-реабілітаційному центрі (НРЦ). Дослідження було спрямовано на виявлення стану сформованості соціальних навичок обраної категорії дітей.

Обстеження дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня проводилось студентами під нашим керівництвом. Результати констатувального етапу дослідження показали, що рівень розвитку соціальних навичок учнів є переважно низьким та середнім.

Перед початком діагностування дітей було поділено на 2 групи: контрольну та експериментальну. Експериментальна група складала 22 особи, а контрольна – 20 осіб. На тлі всебічного спостереження за моторикою дітей, їхніми навичками самообслуговування та навчальними уміннями студентами було проведено оцінювання за 12-бальною шкалою: низький рівень – 1–3; середній – 4–6; достатній – 7–9; високий рівень – 10–12.

Після діагностики дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня, студентами було отримано такі результати:

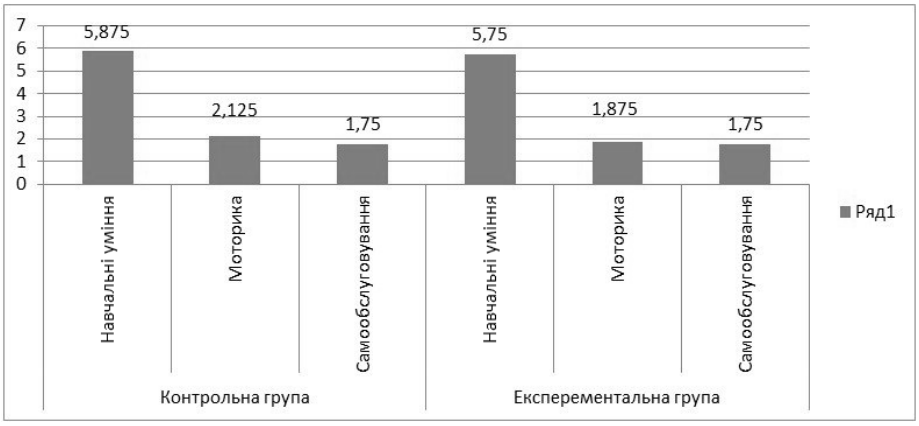


Рис. 1.1. Порівняння контрольної та експериментальної груп після діагностики на констатувальному етапі дослідження

Результати діагностичної роботи підтвердили, що моторна сфера та навички самообслуговування у дітей обох груп перебувають переважно на низькому рівні.

Після проведення студентами діагностики дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня згідно з отриманими результатами було розроблено корекційно-розвивальну програму, яка спрямована на розвиток їхніх соціальних навичок.

Програма розрахована на три місяці (12 тижнів). Заняття з дітьми проводили студенти 4 рази на тиждень, кожне заняття – 30 хвилин. Практична робота студентів спрямовувалася на розвиток дрібної моторики, зорово-моторної координації, чутливості пальців рук, узгодженості дій обох рук, координації рухів великих і малих м’язових груп, уточнення рухів пальців рук тощо; на розвиток таких соціальних навичок, як намилювання та миття рук; розрізнення пари взуття, взування та шнурування; застібання ґудзиків та блискавки. У програму також входили заняття з:

– розвитку мовлення (розуміння зверненого мовлення; відомості дитини про себе; уявлення про навколишні речі, предмети; обсяг уваги; словниковий запас; уміння співвідносити слова-назви із зображенням предметів; знання призначення предметів);

– письма (розуміння змісту завдання; розрізнення правої-лівої сторони; дрібна моторика; переключення рухів; можливість наслідування; вміння діяти за зразком; зорово-моторна координація; навички тримання олівця; графо-моторні навички; синхронність рухів обох рук);

– рухливих ігор (зацікавленість, емоційні реакції; сформованість основних рухів; переключення рухів; координація рухів; стійкість уваги; довільність рухів; слухове сприйняття; вміння орієнтуватися в просторі);

– лічби (здатність зорового сприймання та співвідношення форми; знання форми; вміння виділяти форму за назвою; вміння знайти зображення, схожі за формою із зразком; можливості наочно образного мислення; зорово-моторна координація; навички тримання олівця; здатність зорового сприймання і співвідношення кольорів; уміння виділяти кольори за назвою; здатність просторового сприйняття; можливості рахування; сформованість понять *один – багато*);

– конструювання (знання назв геометричних фігур; розуміння інструкції; вміння звіряти контур з плоскою фігурою; можливість цілеспрямованої діяльності; стан дрібної моторики; здатність до повторення засвоюваного; просторова орієнтація; здатність співвідносити реальний предмет і його зображення);

– читання (здатність робити прості узагальнення; мовленнєві можливості – розуміння мовлення, наявність фрази, словника; здатність встановлювати змістові зв'язки залежно від наочної ситуації, робити узагальнення; стан фразового мовлення, фрази; словниковий запас; стан вимовної сторони мовлення; запас відомостей про оточення);

– виготовлення аплікацій (здатність зорового сприйняття кольору; знання назв кольорів; здатність співвідносити однакові кольори; диференціація кольорів; сформованість предметно-маніпулятивних дій; вміння працювати за зразком; темп і послідовність дій; зацікавленість; наявність позитивної, емоційної реакції; моторні вміння; просторове сприйняття; можливість лічби);

– заняття з розвитку самообслуговування (стан моторики; синхронність рухів обох рук; координація рухів; можливість наслідування; довільність рухів; уміння орієнтуватися у схемі особистого тіла; знання і називання частин тіла; стан мовлення; зацікавленість; увага; здатність до цілеспрямованої діяльності; знання правої – лівої сторони; тактильні відчуття; сприйняття особистого тіла; сформованість просторового сприйняття; адекватність емоційних реакцій; розуміння ситуації; розуміння емоційних станів);

– малювання (зацікавленість; словниковий запас дітей; стан просторової орієнтації на папері; знання слів, які визначають просторові напрямки; сформованість предметних дій; стан навичок малювання; стан рухів кистей рук; вміння переключатися з однієї дії на іншу; здатність до цілеспрямованої діяльності);

– ліплення (координація дій обох рук, моторика, переключання дій; увага; здатність до відтворення дій з пам'яті; інтерес при огляді; рівень мовленнєвого розвитку і запас уявлень; пам'ять; здатність до зорового і розумового аналізу; розуміння мети завдання; стійкість і обсяг уваги; знання кольору, форми; можливість зорового сприйняття);

Для перевірки ефективності корекційної роботи, виконаної студентами на формувальному етапі педагогічного експерименту, було проведено вторинну діагностику дітей експериментальної та контрольної груп. Результати контрольного етапу дослідження наведено на рис. 1.2.

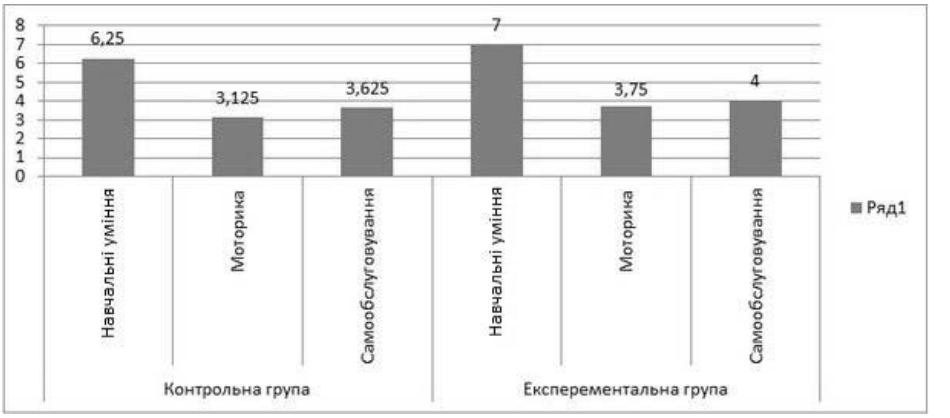


Рис. 1.2. Порівняння контрольної та експериментальної груп після діагностики на контрольному етапі дослідження

Упровадження студентами практичних завдань корекційно-розвивальної програми в освітній процес підтвердило, що в ході організації занять з дітьми з порушеннями інтелекту помірного ступеня, спрямованих на розвиток їхніх соціальних навичок, доцільно дотримуватись таких педагогічних умов: розуміння дітей, своєчасна підтримка їх та їхніх батьків, підбадьорювання, стимулювання, надихання та включення у взаємодію; знання причин їхнього відставання; усвідомлення необхідності спиратися на позитивні сторони дитячої особистості; здійснення постійної допомоги дітям; фіксування уваги не на промахах і помилках, а на їх досягненнях, прояв оптимізму і віра в можливості кожної дитини.

Висновки. Підсумовуючи отримані студентами результати на контрольному етапі дослідження, можна відзначити, що експериментальна група показала значно вищі результати порівняно з контрольною групою, яка займалася за звичним планом роботи НРЦ. Це можна пояснити тим, що у дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня пізнавальні інтереси несформовані взагалі або перебувають на низькому рівні, тому вони байдужі до процесу оволодіння знаннями. Але практика показує, що при ефективно спрямованій корекційно-розвивальній роботі можна досягти певних успіхів та розвинути необхідні соціальні навички обраної категорії дітей.

Перспективу подальших наукових пошуків ми бачимо у вивченні виховних можливостей форм організації навчально-пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелекту помірного ступеня на уроці як складника вдосконалення процесу формування їхньої соціальної активності.

Список використаної літератури

1. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. пос. / О.В. Гаврилов. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. – 308 с.

2. Логопедия / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др.; под. ред. Л.С. Волковой. – М. : Просвещение, 1989. – 528 с.

3. Логопедія. Підручник / за ред. М.К. Шеремет. – К. : Слово, 2010. – 376 с.

4. Переворська О.І. Проблема розвитку студентами комунікативного потенціалу дітей дошкільного віку із ЗНМ / О.І. Переворська, І. М. Кобзєва // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – Дніпро, 2017.

5. Соціальні послуги нарівні громадян для осіб з інтелектуальною недостатністю / за ред. акад. В.М. Синьова. – К., 2004. – 312 с.

6. Щипицына Л.М. Развитие навыков общения детей с умеренной и глубокой умственной отсталостью / Л.М. Щипицына . – СПб, 2004. – 248 с.

References

1. Havrilov, O.V. (2009). *Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyshchi* [Special children in the institution and social environment]. Kamianets-Podilskyi, Aksioma Publ., 308 p. (In Ukrainuan).

2. Volkova, L.S., Lalaeva, R.I., Mastiukova, E.M. & ect. In L.S. Volkova (Ed.). (1989). *Lohopediia* [Speech therapy]. Moskva, Prosveshchenie Publ., 528 p. (In Russian).

3. In M.K. Sheremet (Ed.). (2010). *Lohopediia* [Speech therapy]. Kyiv, Slovo Publ., 376 p. (In Ukrainian).

4. Perevorska, O.I. & Kobzieva, I.M. (2017). *Problema rozvytku studentamy komunikatyvnoho potentsialu ditei doshkilnoho viku iz ZNM* [The problem of students' development of communicative potential of preschool children with ZNM]. *Visnyk Universitetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology]. Dnipro. (In Ukrainian).

5. In V.M. Sinov (Ed.). (2004). *Sotsialni posluhy na rivni hromadian dlia osib z intelektualnoiu nedostatnistiu* [Community-based social services for people with intellectual disabilities]. Kyiv, 312 p. (In Ukrainian).

6. Shchipitsyna, L.M. (2004). *Razvitie navykov obshcheniia detei s umerennoi i hlubokoi umstvennoi otstalostiu* [Development of communication skills of children with moderate and severe mental retardation]. Sankt-Peterburh, 248 p. (In Russian).

EFFECTIVENESS OF STUDENTS' CORRECTIONAL WORK WITH YOUNG CHILDREN WITH MODERATE MENTAL RETARDATION

Tetyana P. Prykhodko, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at Oles Honchar Dnipro National University, Department of Pedagogy and Special Education, Dnipro

E-mail: prykhodko-t@i.ua

ORCID ID: 0000-0003-0138-2592

Olena I. Perevorska, Candidate of Philology, Associate professor at Oles Honchar Dnipro National University, Department of Pedagogy and Special Education, Dnipro

E-mail: dvaberehy@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8901-7030

Iryna N. Kobzieva, The Head of the Learning and Teaching Laboratory of Health-Saving Technologies of CIHE «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipro Oblast Council, Dnipro

E-mail: dvaberehy@gmail.com

ORCID ID:0000-0002-0546-1290

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-18

Key words: young school children, moderate intellectual disabilities, social skills, correctional work.

The article covers the problem of the effectiveness of students' correctional work with young children with moderate mental retardation. The theoretical analysis has shown that education is one of the basics of integration and social adaptation of young children with moderate mental retardation. Education and upbringing provides an opportunity for such children to gain experience in social behavior and to be a part of society, to gain confidence, freedom of thought, and maximum possible independence. The authors emphasize that the introduction by students of a correction and development program aimed at developing social skills in young children with moderate mental retardation will be a solution to the problem.

Under the authors' supervision, students of Dnipro National University named after Oles Honchar conducted a three-stage study of social skills development level in preschool children with moderate mental retardation. The study involved 42 young children with moderate mental retardation who were divided into two groups (experimental and control ones).

The results of the study allowed the students to conclude that targeted, systematic, consistent corrective-developmental work promotes the development of social skills in younger students with moderate intellectual disabilities in the educational process. It means positive changes in the level of development of social skills of children with moderate intellectual disabilities. The results obtained indicate the effectiveness of correctional work of students with children with intellectual disabilities of moderate degree.

Одержано 12.09.2019.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.126:61
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-19

Т.В. БІРЮКОВА,
кандидат технічних наук, доцент, доцент
кафедри біологічної фізики та медичної інформатики
ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет» (м. Чернівці)

Л.М. ШИНКУРА,
викладач коледжу
ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет» (м. Чернівці)

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІСТОРИЗМУ ПРИ ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті розглянуто особливості застосування методів історизму при формування професійних компетентностей студентів медичних вищих навчальних закладів при вивченні медичної та біологічної фізики. Сьогодення вимагає наряду з формуванням професійних навичок і вмінь створення умов для формування людських якостей, здатностей до саморозвитку, самовдосконалення в плані розвитку творчих здібностей, що відображається в професійному плані, в постійному оновленні своїх знань та навичок в умовах постійного розвитку медичного обладнання. Отже, основне завдання – підготувати майбутніх конкурентоспроможних на сучасному ринку праці фахівців шляхом формування під час навчання відповідних компетентностей. Важливу роль у цьому процесі відіграє вивчення предметів природничого циклу, оскільки в процесі їх вивчення формується світогляд студента, його вміння логічно мислити, бути здатним приймати швидкі та розумні рішення в нестандартних ситуаціях. Для здійснення вищезазначених цілей в допомозі стане звернення до історичного розвитку біофізики як науки, розгляд процесу становлення основних теорій та законів, проведення відповідних досліджень, наведення біографічних фактів про відомих вчених. Оскільки метою вивчення дисципліни «Медична та біологічна фізика» є розкриття взаємозв'язку між теорією і практикою, моделями та експериментальними дослідженнями, то використання відомостей історичного характеру надає можливість отримати правильне уявлення про розвиток і стан сучасної науки. Наведено приклад практичного заняття з теми «Електрокардіографія та інші методи дослідження серцевої діяльності» студентів спеціальності «Медицина». Із розглянутого прикладу заняття видно, що у студентів-медиків завдяки отриманій історичній довідці про життя відомого вченого змінюється ставлення до дисципліни «Медична та біологічна фізика», підвищується інтерес до предмету, розвиваються не тільки професійні, а й гуманістичні компетентності.

Ключові слова: історизм, професійні компетентності, мотивація, студент, біологічна фізика.

В статье рассмотрены особенности применения методов историзма при формировании профессиональных компетентностей студентов медицинских высших учебных заведений при изучении медицинской и биологической физики. В настоящее время наряду с формированием профессиональных навыков и умений необходимо создание условий для формирования человеческих качеств, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию в плане развития творческих способностей, что отражается в профессиональном плане, в постоянном обновлении своих знаний и навыков в условиях постоянного развития медицинского оборудования. Таким образом, основная задача – подготовить будущих конкурентоспособных на современном рынке труда специалистов путем формирования при обучении соответствующих компетентностей. Важную роль в этом

© *Т.В. Бірюкова, Л.М. Шинкура, 2019*

процессе играет изучение предметов естественнонаучного цикла, поскольку в процессе их изучения формируется мировоззрение студента, его умение логически мыслить, быть способным принимать быстрые и умные решения в нестандартних ситуациях. Осуществлению вышеуказанных целей помогают обращение к историческому развитию биофизики как науки, рассмотрение процесса становления основних теорий и законов, проведение соответствующих исследований, приведение биографических фактов об известных ученых. Поскольку целью изучения дисциплины «Медицинская и биологическая физика» является раскрытие взаимосвязи между теорией и практикой, моделями и экспериментальными исследованиями, то использование сведений исторического характера дает возможность получить правильное представление о развитии и современном состоянии науки. Приведен пример практического занятия по теме «Электрокардиография и другие методы исследования сердечной деятельности» студентов специальности «Медицина». Из рассмотренного примера занятия видно, что у студентов-медиков благодаря полученным историческим сведениям о жизни известного ученого меняется отношение к дисциплине «Медицинская и биологическая физика», повышается интерес к предмету, развиваются не только профессиональные, но и гуманистические компетентности.

Ключевые слова: историзм, профессиональныекомпетентности, мотивация, студент, биологическаяфизика.

Постановка проблеми. Показати необхідність застосування методів історизму на заняттях з медичної та біологічної фізики у вищому медичному навчальному закладі при формуванні професійних компетентностей студентів-медиків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема підготовки висококваліфікованих спеціалістів, конкурентноспроможних на сучасному ринку праці, останнім часом стоїть дуже гостро. До випускників вищих навчальних закладів, особливо тих, спеціалізації яких належать до схемотипу людина-людина, висуваються підвищені вимоги в напрямі уміння спілкуватися з людьми; працювати в колективі; швидко приймати рішення в нестандартних ситуаціях; постійно підвищувати свій професійний рівень шляхом формування відповідних компетентностей. Одним із методів формування професійних компетентностей є використання методів історизму на заняттях. Аналіз останніх досліджень в цьому напрямі показує [5, с. 135], що використання історичних довідок при вивченні нового матеріалу дозволяє розкрити еволюцію фундаментальних ідей, показати розвиток фізики як науки, дослідити становлення методів проведення експерименту, ввести студентів в час проведення досліджень («ефект присутності»), показати при використанні історичних довідок біографічного характеру хід думок вченого, розвиток ідей, поглядів, вчинків, тобто формулювання життєвих позицій. І як висновок, формування загальних та професійних компетентностей студентів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Компетентний студент – це студент, який має набір відповідних компетентностей різного рівня, вміє й здійснює дії в конкретній майбутній професійній сфері, готовий приймати рішення під час змін дій та нести відповідальність за свої дії. Використання методів історизму дає можливість студенту отримати вищезазначені професійні навички.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у дослідженні методів використання елементів історизму на заняттях з медичної та біологічної фізики.

Виклад основного матеріалу. Медична та біологічна фізика як навчальна дисципліна вивчається студентами першого курсу медичного університету. Незважаючи на підвищення уваги в середній школі до предметів природничого циклу (математика, фізика, хімія, біологія), базові знання, які мають студенти на початку вивчення біофізики, перебувають не на належному рівні. Вивчення медичної фізики надає студентам базу для отримання професійних компетентностей в їх майбутній діяльності як конкурентоспроможних фахівців на сучасному ринку праці, що пов’язано з широким впровадженням в клінічну практику новітньої апаратури, яка потребує для обслуговування фахівців відповідної підготовки. Розвиток суспільства, науки, введення реформ вимагають пошуку нових методів організації навчання та вдосконалення існуючих для формування міцних знань з медичної та біологічної фізики у студентів-медиків.

Одним із напрямів підвищення інтересу та рівня мотивації до вивчення біофізики є використання елементів історизму на заняттях. Наведення цікавих фактів з життя відомих та

маловідомих вчених-лікарів, розвитку та становлення певних фізичних теорій пожвавлює заняття, розширює кругозір, носить пізнавальний характер, дозволяє краще засвоїти матеріал, показує розвиток наук, сприяє формуванню світогляду [1,с. 135].

Знайомство з історією науки «біологічна фізика» дає змогу студентам побачити яким чином йшов розвиток фізичних ідей, показати напрям розвитку – від емпіричних досліджень, появи гіпотези до її обґрунтування шляхом проведення експерименту і практичного використання. Таким чином здійснюються такі розумові операції, як аналіз матеріалу, синтез та аналіз наукових досліджень, порівняння гіпотез, дослідів науковців, можливо, побудова моделі, узагальнення інформації тощо [5,с. 135, 6, с. 135].

Вважаємо, що корисно використовувати історичну інформацію з метою:

– обґрунтування нових знань;
– розв’язування задач;
– розвитку мислення студентів;
– національного виховання;
– формування професійних компетентностей;
– демонстрації зв’язку з розвитком суспільства, науки, техніки, медицини.

Розглянемо як приклад заняття з теми «Електрокардіографія та інші методи дослідження серцевої діяльності» студентів спеціальності «Медицина». З метою підвищення рівня мотивації студентів при вивченні вищезазначеної теми на занятті розглядаються цікаві факти з життя відомого кардіохірурга Амосова Миколи Михайловича [2, с. 135].

Микола Михайлович Амосов народився 1913 р. в селі Вільхове в звичайній сільській родині. Батько – учасник Першої світової війни (у 1919 р. повернувся з німецького полону), мати – акушерка, що приймала пологи в селах навколо Череповця. Через деякий час батько залишив сім’ю. За це Микола Амосов його не зміг пробачити. Сім’єю і підтримкою для нього була мама. Маленький Микола був дуже замкнутою дитиною. До школи не вмів читати, писати, але багато фантазував і малював. Коли пішов до школи, то серед першокласників не виявилося місця, і Микола Михайлович був вимушений сидіти зі старшими дітьми, завдяки чому швидко навчився читати і став буквально «ковтати» книжки. Він знайшов свій світ у книгах. У Миколи Амосова був такий розпорядок дня: заняття в школі, після школи – обід, миття посуду, а потім світ книг замінював йому все: і спілкування з однолітками, і рухливі ігри. Він поринав із головою у дивовижний світ, створений такими письменниками, як Максим Горький, Купрін, Андрєєв, Бунін, Сервантес, Еміль Золя, Микола Гоголь, Олександр Пушкін. У своїх спогадах Микола Михайлович говорить, що його освіченість походить із белетристики, із наукових книг він читав хіба що історію. Незважаючи на те, що Микола Амосов мало читав наукових книжок, він швидко засвоював ази елементарних наук.

Дуже незвично і несподівано звучить зізнання Амосова: був час, коли він крав книжки. Це були твори Маяковського, англо-російський словник, «Медична термінологія», курс фармакології. Заходячи до магазину, Амосов розглядав книжки на прилавках, гортав сторінки та непомітно ховав у папку між паперів. Одного разу до нього підійшов завідувач магазину та вийняв з папки книгу Маяковського, сказавши: «Не треба цього робити, юначе». Як згодом у своїй книзі напише Микола Михайлович, що він втік, роздавлений соромом і страхом.

Протягом усього свого життя Микола Михайлович «ковтав» книжки одну за одною, паралельно встигаючи писати наукові статті та свої власні твори.

Після школи закінчив механічний технікум, працював на електростанції в Архангельску. Якось під час роботи виникла аварія: раптово спалахнули всі лампочки, стало чути шум, який постійно наростав. Машиніст гукнув: «Зараз вирубить!». Погасло світло, у повній пітьмі заревіли запобіжні клапани, посипалися іскри, дим і пар заповнили все приміщення. Молоді робітники кинулись на вихід, і тільки Микола Амосов, який був начальником зміни, блукав у пітьмі, намагаючись щось зробити до приходу старших майстрів. Згадуючи згодом цю подію він писав: «Якщо порівняти з кровотечею під час операції на серці, така аварія – дитяча забавка».

Пропрацювавши три роки на електростанції, склав вступні іспити в два інститути: Архангельський медичний та Заочний індустріальний. Закінчив Амосов обидва вищі навчальні заклади в один час. Технічні навички йому стали у нагоді пізніше – при розробці унікальної медичної апаратури, завдяки якій стали можливі прориви в хірургії.

Під час Другої світової війни Амосов працював військовим хірургом військово-польового пересувного шпиталю. Разом із хірургами шпиталю він прооперував більше 40 тисяч поранених за роки війни. «Ми не дали померти від кровотечі жодному», – згадував Микола Михайлович. У 1974 р. він написав повість «ППГ-2266, або Записки військового хірурга». «За всю війну мені не довелося бути свідком помітних, ефектних героїчних вчинків. Але я бачив інший, повсякденний, щогодинний героїзм, бачив масову мужність», – згадував він пізніше про роботу своїх колег по шпиталю. А в дні війни кожен померлий на операційному столі здавався обвинувачем на невидимому судовому процесі. Амосов час від часу хотів кинути медицину і рвався в полк.

А після випадку, коли легкопоранений загинув від проведеної Амосовим анестезії (у бійця була непереносимість новокаїну), Микола Михайлович прийшов в розпач і збирався накласти на себе руки за допомогою декількох ампул морфію. «На фронті ворог стріляє, а тут я вбив людину!», – повторював він, коли його знайшов і відкачав колега-хірург. Пізніше, коли Амосов винайшов новий вид операції на суглобах, з'явилася можливість допомагати хворим, які гинули від сепсису. У 1943 р. він вирішив захистити за цією темою дисертацію, але в Москві, в Першому медичному, роботу не взяли з єдиної причини: вона була написана від руки в конторській книзі. Амосов повернувся в діючу армію.

Під час війни Микола Михайлович розробив нові методи лікування при пораненнях грудної клітки, написав вісім наукових статей з різних тем військово-польової хірургії. Закінчив війну на Далекому Сході, а потім перевівся на роботу в Москву, в Міністерство медичної промисловості, де і стали в нагоді технічні таланти хірурга.

Пізніше Сергій Юдін, головний хірург в НДІ ім. Н.В. Скліфосовського, запросив Амосова до себе в інститут. Довелося Миколі Михайловичу попрацювати інженером: розбиратися з апаратурою в операційній, лагодити прилади, складати розклад. Після арешту Сергія Юдіна за безпідставним звинуваченням у шпигунстві в 1948 р. Амосов влаштувався в Брянську обласну лікарню. Там він розробив нові підходи до резекції легенів – при абсцесах, раку і туберкульозі. Такі операції в Радянському Союзі до нього ніхто не робив.

У 1953 р. Микола Михайлович захистив докторську дисертацію.

Але справжнє визнання прийшло до Амосова, коли він став оперувати на серці. Перші спроби допомогти дітям з важкими вадами серця були зроблені ним у 1955 р., а в 1957 р. Микола Михайлович поїхав на конгрес хірургів у Мексику і побачив операцію на серці з апаратом штучного кровообігу. Операцію дивилися також академіки Вишневський і Петровський, але тільки професор Амосов побіг в аптеку купувати на відрядні 30 доларів пластикові трубки, з яких він пізніше спорудив власний апарат. Цей факт водночас вражає та заворожує самовідданістю своїй справі [7,с. 135].

Перша вдала операція, що була проведена за допомогою зробленого Амосовим апарату штучного кровообігу, відбулася в 1960 р., а в 1962 р. він придумав особливі штучні клапани для серця і був обраний членом-кореспондентом АМН, отримав Ленінську премію. Захопився біокібернетикою, створив біокібернетичний відділ в інституті. Під керівництвом Миколи Михайловича проведено фундаментальні дослідження систем саморегулювання серця, розроблено та побудовано фізіологічну модель «внутрішнього середовища організму» людини, змодельовано на ЕОМ основні психічні функції та деякі соціально-психологічні механізми поведінки людини. У 1973 р. він отримав звання Героя Соціалістичної праці.

Кар'єра Амосова була б ще більш запаморочливою, якби не його серце. Організм Миколи Михайловича був сильно зношений, він важко переживав кожну помилку, кожний смертельний випадок під час операції. Після загибелі дівчинки з пороком серця Микола Михайлович так суворо засуджував себе, що увійшов в смугу тяжкої кризи.

Майбутнє медицини вчений пов'язував із досягненнями таких суміжних наук, як біологія, фізика, хімія, кібернетика. На його переконання, кібернетика має поставити медицину в ряд найбільш точних наук. Головне завдання медицини майбутнього Микола Амосов бачив у знаходженні шляхів штучного регулювання організму, приведенні його у відповідність із заданою програмою. Створення штучного розуму було мрією вченого. У 1978 р. за дослідження в галузі біокібернетики Миколу Михайловича було удостоєно Державної премії УРСР.

Життя Миколи Амосова було насичене різноманітними подіями, цікавими зустрічами, знайомствами з людьми різних спеціальностей і напрямів діяльності. Одна з таких по-

дій – знайомство з відомим фізиком Вадимом Євгеновичем Лашкарьовим, українським науковцем, який відкрив p-n-перехід, результати його досліджень було покладено в основу напівпровідникових технологій та мікроелектроніки, академіком Академії наук УРСР. Микола Михайлович так написав у своїх спогадах: «У 1937 році я познайомився з Вадимом Євгеновичем Лашкарьовим. Його вислали в 1935 році з Ленінграда, від академіка Іоффе, нібито за спіритизм. Можливо, так і було, «ворога народу» запроторили б у табір. А тут – навіть на кафедру, до молодого покоління, допустили. І дві кімнати виділили. Пішов до нього здавати фізику без підготовки і отримав «чотири», соромно для мене, просив про перездачу. Тоді ж почав мудрувати зі штучним серцем. Вигадка ніяка, але ідея логічна. Тепер на принципі такого насосу створили протези серця, деякі працюють вже по кілька місяців, поки донора для пересадки підбирають. Креслення показав Вадиму Євгеновичу, він схвалив і п'ятірку в заліковку написав не питаючи. Серця я не зробив, але знайомство відбулося. І слід – на все життя» [3, с. 135].

Про своє життя Микола Михайлович писав: «Якби можна почати жити спочатку, я обрав би те ж саме: хірургію і на додаток – мудрування над «вічними питаннями» філософії: істина, розум, людина, суспільство, майбутнє людства». Амосов продовжував хірургічну практику до похилого віку. Останню операцію він провів, коли йому було за вісімдесят.

Відомим Микола Амосов став завдяки своїм операціям на серці, а справжня слава прийшла до нього, коли його книжками про здоров'я стали зачитуватись тисячі людей. У першій своїй книзі він записав свої переживання – вона розлетілась трьохмільйонним тиражем в «Науці і житті». Була передрукована десятимільйонним тиражем «Роман-газетою» і зробила його відомим на всю країну. Серця багатьох людей відкрились до нього завдяки його суворості до себе, дивовижній щирості, мужності, співчуттю до пацієнтів. Саме тому, коли після тяжкої операції він кинув виклик старості, придумавши свою власну систему навантажень і обмежень, за ним, затамувавши подих, стежила вся країна. Система полягала в такому. Щоранку пробіжка п'ять кілометрів підтюпцем, потім два сеанси гімнастики по годині кожен. Дві тисячі п'ятсот рухів із гантелями для зміцнення хребта та всіх суглобів. Згідно з методикою обмеження в їжі – відмова від сала та вершкового масла, скорочення вживання м'яса до п'ятдесяти грамів на день. Амосов під час проведення експерименту вживав у їжу більше продуктів, але вага його не змінилась. Шар підшкірного жиру скоротився, м'язи зміцніли. При цьому обов'язкова умова – контроль за диханням. Експеримент тривав чотири роки. Висновок, який зробив Микола Михайлович: прогрес є – органи і суглоби стали більш витривалими, а м'язи – більш натренованими, але процес старості не вдалося уповільнити. Амосівська система здоров'я захопила тисячі людей, і хоча наприкінці життя академік зізнавався, що старість все ж перемогла його, він дожив майже до 90 років.

У своїй книзі « Думки і серце» М. Амосов писав: «Хірургія приносить мені задоволення, дає відчуття боротьби за успіх. Від пропаганди здоров'я я маю радість, бо знаю, що вона корисна, без сумніву корисна» [3, с. 220]. Ці слова ще раз доводять нам, що медицина була не просто його захопленням, а справою цілого життя. Повісті Миколи Михайловича «Думки і серце», «Записки з майбутнього», «ППГ-2266», «Книга про щастя та нещастя» багаторазово перевидавалися в країні та за кордоном. В авторському доробку Миколи Амосова більше 400 наукових праць, у тому числі 19 монографій, ряд із яких перевидано в США, Японії, Німеччині, Болгарії. У створеному ним інституті підготовлено 40 докторів і понад 150 кандидатів наук, багато з яких очолюють великі наукові центри.

Микола Амосов обирався депутатом Верховної Ради СРСР, удостоєний багатьох високих урядових нагород СРСР і України. У 2003 р. Інституту серцево-судинної хірургії Академії медичних наук України присвоєно ім'я академіка Амосова. У 2008 р. його визнано другим великим українцем після Ярослава Мудрого за результатами опитування громадської думки «Великі українці».

Підсумовуючи своє життя, Амосов писав: «Так минуло життя. Що було головним? Мабуть, хірургія. Операції на стравоході, легенях, особливо на серці робив хворим, яким загрожувала смерть часто в умовах, коли ніхто інший їх зробити не міг; особисто врятував тисячі життів. Працював чесно. Не брав грошей. Звісно, у мене були помилки, іноді вони закінчувалися смертю хворих, але ніколи не були наслідком легковажності чи недбалості… Хірургія була моїм стражданням і щастям».

Микола Михайлович Амосов помер 12 грудня 2002 р. від обширного інфаркту м'яза серця. Похований у Києві на Байковому кладовищі. Українські видання після смерті хірурга писали: «Усі вважали його людиною надзвичайно вольовою й сильною. Так і було, але за цими рисами ховалася вразлива, чутлива до чужого болю душа. Він надзвичайно переживав після невдалих операцій. Якось на операційному столі в М. Амосова померла дівчинка, і це було для нього настільки важким ударом, що він удома не знаходив собі місця. Несподівано для себе сів за письмовий стіл і записав усе, що пережив того дня. Так «народився» Амосов – літератор, і його книжки були настільки щирими й цікавими, що видавалися мільйонними тиражами (накладами) й успішно розходилися».

«Микола Амосов – це рідкісний нині феномен ученого і громадського діяча, чиї судження ставали інтелектуальним надбанням не тільки його часу, а й духовним даром, виразно націленим у прийдешні роки», – вислів Ісака Трахтенберга, академіка НАМН України, член-кореспондента НАН України [4].

Молоде покоління – це покоління, яке не любить читати книжки, не розуміє як можна свій час витрачати на читання книг і займається переважно сучасними гаджетами. Студенти – майбутні медики не всі знають, хто такий М.М. Амосов, але ті, хто дізнався про видатного хірурга, прочитав його книгу «Думки і серце», хоча би подивився фільм про нього, починають по-іншому думати про свою майбутню професію, розуміють наскільки морально тяжко робити помилки саме лікарям, втрачаючи пацієнтів, але в той самий час наскільки велике задоволення приносить ця професія, коли лікар може зберегти чиєсь життя.

Після короткого обговорення отриманої інформації про відомого хірурга практичний етап заняття: зняття електрокардіограми, розрахунок основних характеристик. Заключний етап заняття – підсумок, у якому обговорюються питання відомих методів аналізу роботи серця: векторелектрокардіографія, динамокардіографія, балістокардіографія тощо, виставляються оцінки.

Таким чином, під час проведення заняття реалізуються принципи формування таких компетентностей:

– професійних;
– гуманістичних;
– етично-моральних;
– патріотичних.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Під впливом вражень від життєвого шляху Миколи Амосова у студентів формується правильне уявлення про становлення і розвиток вітчизняної кардіохірургії, розвивається почуття національної гідності, відбувається процес формування наукового мислення, підходів до розв'язання повсякденних проблем у майбутній професійній діяльності, це сприяє набуттю таких професійних рис, як прагнення до самоосвіти, самовдосконалення. Вважаємо, що розвиток напрямів використання методів історизму при вивченні медичної та біологічної фізики є перспективним і потребує подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Бірюкова Т.В. Використання елементів історизму при вивченні медичної та біологічної фізики / Бірюкова Т.В., Остафійчук Д.І. // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2019. – № 1 (17). – С. 92–97.

2. Бірюкова Т.В. Використання інтерактивних технологій для підвищення рівня мотивації студентів / Т.В. Бірюкова, Л.М. Шинкура // Освітологічний дискурс. – 2018. – № 3–4 (22–23). – С. 107–117.

3. Амосов Н.М. Мысли и сердце / Н.М. Амосов. – М.: РиполКлассик, 1965. – 224 с.

4. Микола Амосов – хірург, письменник і людина-епоха[Електронний ресурс] // Канал 24. – 31.10.2018. – Режим доступу: http://www.hroniky.com/news/view/13621-mykola-amosov-khirurh-pysmennyk-i-liudyna-epokha

5. Науменко О.В. Методика використання елементів історії під час навчання фізики [Електронний ресурс] / О.В. Науменко. – Квітень 2019 р. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/metodi-vikoristannya-elementiv-istori-pid-chas-vivchennya-fiziki-48489.html

6. Роль історизму при вивченні фізики [Електронний ресурс]. – Квітень 2019. – Режим доступу: https://vseosvita.ua/library/posibnik-rol-istorizmu-pri-vivcenni-fiziki-117003.html

7. Микола Амосов – цікаві факти [Електронний ресурс] // Довідник цікавих фактів та корисних знань. – Режим доступу:http://dovidka.biz.ua/mikola-amosov-tsikavi-fakti/.

References

1. Biriukova, T.V. & Ostafiichuk, D.I. (2019). *Vykorystannia elementiv istoryzmu pry vyvchenni medychnoi ta biolohichnoi fizyky* [The use of elements of historicism in the study of medical and biological physics]. *Visnyk* ***Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia*** [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology]. Dnipropetrovsk, no. 1 (17), pp. 92-97 (In Ukrainian).

2. Biriukova, T.V. & Shynkura, L.M. (2018). *Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii dlia pidvyshchennyarivnia motyvatsii studentiv* [Use of interactive technologies to increase students' motivation]. *Osvitolohichnyi dyskurs* [Educational discourse], no. 3-4 (22-23), pp. 107-117 (In Ukrainian).

3. Amosov, N.M. (1965). *Mysli i sertse* [Thoughts and heart]. Moskva, RipolKlassik Publ., 224 p. (In Russian).

4. Mykola Amosov – khirurh, pysmennyk i liudyna-epokha [MykolaAmosov – surgeon, writer and man of the era]. Access mode : http://www.hroniky.com/news/view/13621-mykola-amosov-khirurh-pysmennyk-i-liudyna-epokha (Accessed 31.10.2018). (In Ukrainian).

5. Naumenko, O.V. (2019). *Metodyka vykorystannia elementiv istorii pid chas navchannia fizyky* [Methods of using history elements in physics training]. Access mode : https://naurok.com.ua/metodi-vikoristannya-elementiv-istori-pid-chas-vivchennya-fiziki-48489.html. (Accessed April 2019). (In Ukrainian).

6. Rol istoryzmu pry vyvchenni fizyky [The role of historicism in the study of physics]. Access mode : https://vseosvita.ua/library/posibnik-rol-istorizmu-pri-vivcenni-fiziki-117003.html. (Accessed April 2019). (In Ukrainian).

7. Mykola Amosov – tsikavi fakty [Mykola Amosov – interesting facts]. *Dovidnyk tsikavykh faktiv ta korysnykh znan* [Handbook of interesting facts and useful knowledge]. Access mode : http://dovidka.biz.ua/mikola-amosov-tsikavi-fakti/. (Accessed April 2019). (In Ukrainian).

APPLICATION OF HISTORY METHODS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF MEDICAL STUDENTS

Tetiana V. Biriukova, PhD in Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Biological Physics and Medical Informatics, "Bukovinian State Medical University".

E-mail: tanokbir@ukr.net

ORCID iD 0000-0003-4112-7246

Larisa M. Shinkura, Lecturer at the College of Higher State Educational Institution of Ukraine "Bukovinian State Medical University".

E-mail: shinkura_lora@ukr.net

ORCID iD0000-0002-5905-0710

DOI 10.32342/2522-4115-2019-2-18-19

Key words: historicism, professionalcompetences, motivation, student, biologicalphysics.

The article deals with the peculiarities of the application of historicismmethods in the formation of professional competences of students of medical higher education institutions in the study of medical and biological physics. Today, very important, along with the development of professional skills and ability to create conditions for the formation of human qualities, are the abilities for self-development, self-improvement in terms of the development of creative abilities reflected professionally in the constant updating of knowledge and skills in the conditions of constant development of medical equipment. Therefore, the main task is to prepare future competitive specialists in the modern labor market by forming appropriate competences in training, and the study of subjects in the natural cycle plays an important role in this process since in the course of their study the student's worldview is formed, his\her ability to think logically, to be able to think quickly in non-standard situations. To accomplish the above goals, it

will help to turn to the historical development of biophysics as a science, to consider the formation of its basic theories and laws, to study the biographical facts from the lives ofwell-known scientists. Since the purpose of studying the discipline «Medical and biological physics» is to uncover the relationship between theory and practice, between models and experimental studies, the use of historical information gives an opportunity to get a correct understanding of the development and state of modern science. The example of practical teaching of the topic «Electrocardiography and other methods of research of cardiac activity» to students of specialty «Medicine» is given. From the considered example of a lesson it is visible that medical students, due to the learned historical facts on the life of a famous scientist, change their attitude to the discipline «Medical and biological physics», increase interest in the subject, develop not only professional but also humanistic competences.

Thus, in the training the following principles are implemented:

– formation of professional competences;
– formation of humanistic competences;
– formation of ethical and moral competences;
– formation of patriotic competences.

Considering the life path of MykolaAmosov, students develop a correct understanding of the formation and development of domestic cardiac surgery, the sense of national dignity.Scientific thinking is being formed together with understanding the approaches to solving everyday problems in future professional activity. We believe that the development of trends in the use of historical methods in the study of medical and biological physics is promising and requires further research in this area.

Одержано 3.10.2019.

УДК 37.0(4)
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-20

А.В. БОЯРСЬКА-ХОМЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У КРАЇНАХ ЦЕНТРАЛЬНОЇ ТА СХІДНОЇ ЄВРОПИ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті розкрито особливості розвитку наукових досліджень у галузі теорії освіти дорослих у першій половині ХХ ст. Визначено пріоритетні напрями науково-педагогічної діяльності: розроблення дидактичних і методологічних концепцій освіти дорослих; методологічної основи наукових досліджень у галузі андрагогіки; вивчення освіти дорослих з соціологічної та дидактичної точок зору; значення освіти дорослих для розвитку економіки, політики, соціальної галузі; критичне осмислення андрагогічної теорії та практики тощо. Визначено предмет наукових досліджень у галузі освіти дорослих та вплив Першої і Другої світових воєн на розвиток педагогічної теорії. Здійснено аналіз педагогічних поглядів таких науковців, як В. Вахтеров, Є. Мединський, А. Рамбузек, С. Серополко, А. Углірж, Л. Хартманн, В. Хофманн, В. Чарнолуський.

Ключові слова: освіта дорослих, неперервна освіта, андрагогіка, наукові дослідження, педагогічна теорія, країни Центральної та Східної Європи.

В статье раскрыты особенности развития научных исследований в сфере теории образования в первой половине ХХ в. Определены приоритетные направления научно-педагогической деятельности: разработка дидактических и методических концепций образования взрослых; методологической основы научных исследований в сфере андрагогики; изучение образования взрослых с социологической и дидактической точек зрения; определение значения образования для развития экономики, политики, социальной сферы; критическое переосмысление андрагогической теории и практики. Определен предмет научных исследований в сфере образования взрослых и влияние Первой и Второй мировых войн на развитие педагогической теории. Осуществлен анализ педагогических взглядов таких ученых, как В. Вахтеров, Е. Мединский, А. Рамбузек, С. Серополко, А. Углирж, Л. Хартманн, В. Хофманн, В. Чарнолуский.

Ключевые слова: образование взрослых, непрерывное образование, андрагогика, научный исследования, педагогическая теория, страны Центральной и Восточной Европы.

Постановка проблеми. Досягнення якості та ефективності освіти є однією з основних емпіричних проблем у всіх соціальних сферах. Саме це актуалізує наукові дослідження, покликані вивчити сутність та основні закони освіти й навчання, прояви якості та ефективності навчання у здійсненні практичної діяльності, визначення провідних принципів і вимог, норм і правил для здійснення ефективного навчання та підвищення якості освітніх процесів, продуктів, послуг тощо. Але варто визнати справедливість того факту, що питання підвищення якості та ефективності освіти мають не лише практичний, а й теоретико-методологічний характер. Підкреслимо те, що обидва аспекти, як практичний, так і теоретико-методологічний, мають важливе значення для андрагогічної науки, метою якої є обґрунтування теоретичних аспектів навчання, освіти та професійної підготовки дорослих людей.

© *А.В. Боярська-Хоменко, 2019*

У наш час освіта дорослих стала нормою повсякденного життя, її визнано частиною неперервної освіти у багатьох країнах світу. Освіта дорослих набуває широкої популярності та поширення, все більше навчальних закладів звертають увагу на освітні потреби дорослих людей. Але слід зазначити, що так було не завжди, і розроблення педагогічної теорії у галузі освіти дорослих відбувалось впродовж багатьох десятиліть.

Суттєві структурні зміни в сучасній економіці та суспільстві впливають на розвиток навчання дорослих. Зокрема, попит на безперервне навчання, обґрунтовується в освітній політиці тим, що розвиток суспільства безпосередньо залежать від компетентності людей у розв'язуванні культурних, економічних і політичних проблем. Разом із тим навчання дорослих стає об'єктом дослідження як самоорганізований процес навчання, складова теорії освіти та теорії соціалізації. У педагогічних дискурсах аналізується взаємозв'язок навчання, професійної підготовки і освіти дорослих.

Теорія формування освіти дорослих не може бути утворена без історичного виміру. Саме аналіз освіти дорослих в історичній ретроспективі якнайкраще доводить, що її завжди слід розглядати в контексті та взаємодії з політикою, культурою, економікою та повсякденним життям. Завдяки такому комплексному науково-педагогічному аналізу ми можемо зробити суттєвий внесок у розвиток сучасного суспільства, сучасної теорії та практики освіти дорослих, а також у соціальну модернізацію в цілому.

Таким чином, вивчення особливостей становлення та розвитку педагогічної теорії у галузі освіти дорослих дозволить глибоко зануритись у процес визначення провідних андрагогічних понять, надасть можливість прослідкувати процес визначення напрямів, принципів та методів наукового пізнання питань освіти дорослих в історичній ретроспективі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зауважити, що питання розвитку освіти дорослих є предметом вивчення низки науково-педагогічних праць. Зокрема, Н. Махиня [1] та О. Сергєєва [2] визначили тенденції розвитку освіти дорослих у країнах Європи у другій половині XX ст. та тенденції розвитку освіти дорослих в освітній політиці Європейського Союзу. І. Фельцан [3] узагальнила та систематизувала історичну хронологію розвитку теоретичного та термінологічного апарату в галузі освіти дорослих в Європі. О. Пашко [4] визначила принципи навчання дорослих, спираючись на власний практичний досвід. Т. Гаман та Г. Малдаван розкрили провідні принципи андрагогіки, спираючись на особливості системи підвищення кваліфікації управлінських кадрів [5]. Л. Барановська та М. Барановський на основі «Концепції освіти дорослих в Україні» та інших нормативно-правових документів і наукових праць визначили особливості навчання дорослих у системі післядипломної освіти України, зокрема, основні принципи навчання дорослих [6].

Разом із тим у педагогічній літературі недостатньо вивченими залишаються питання розвитку педагогічної теорії у галузі освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи у першій половині XX ст.

Формулювання цілей статті. Мета статті – окреслити процес розвитку педагогічної теорії у галузі освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи у першій половині XX ст.

Виклад основного матеріалу. Установлено, що на початку XX ст. розвиток педагогічної теорії та педагогічних досліджень у галузі освіти дорослих набули актуальності та популярності в країнах Центральної і Східної Європи. Це пояснюється розвитком народної освіти того часу та доступністю навчання для дорослих людей [7].

Досліджуваний етап характеризується паралельністю розвитку теорії і практики освіти дорослих, а також союзом між теоретичними аспектами та формами і методами їх практичного застосування. Він виражався у тому, що автори андрагогічних наукових праць виконували подвійну роль – вони були практиками і теоретиками водночас. Поруч з цим варто зауважити, що розвиток теорії освіти дорослих у цей час починає спиратись на основні положення суміжних наук, зокрема, філософії і теології. Серед провідних напрямів науково-педагогічної діяльності зазначеного етапу варто визначити такі:

– розроблення дидактичних і методологічних концепцій освіти дорослих: питання освіти дорослих робітників, ремісників і селян, активізація ліберальних поглядів на освіту дорослих, підтримка університетських концепцій освіти дорослих;

– ініціювання андрагогічних наукових досліджень, які мали методологічну основу;

– визнання освіти дорослих сферою соціологічного і дидактичного аналізу;

– визнання важливості становлення системи освіти дорослих для розвитку економіки, політики, соціальної галузі;

– популяризація конференцій та з'їздів у галузі освіти дорослих;

– започаткування видання наукових журналів з висвітлення проблем освіти дорослих;

– критичне осмислення андрагогічної теорії та практики, що привело до розвитку теорії освіти дорослих та пошуку нових напрямів досліджень [8].

Зрушення загальної педагогічної парадигми на початку ХХ ст. частково було зроблено і в галузі освіти дорослих. У період, що розглядається, практична функція цього відображення посилювалася у відповідь на реформаторські очікування в політиці та освіті. Варто зазначити, що це послабило гуманістичну перспективу, тому андрагоги в багатьох питаннях спирались на ідеї позитивістів, проголосивши гасла історизму, універсальності та нейтральності світогляду, що поставило їх в ідеалістичний напрям розвитку науки. На думку представників педагогіки того часу, «позитивне наукове значення може носити тільки така теорія, що є відображенням практики» [9]. Також слід визнати, що предмет педагогічних досліджень у галузі освіти дорослих того часу охоплював і галузі виховання, етики, взаємовідносин між учителем і слухачами тощо [9].

Установлено, що предметом наукових досліджень у галузі освіти дорослих були:

– дидактичні та методологічні основи процесу навчання дорослих учнів;

– соціально-діагностичні питання навчання дорослих як складової частини системи національної освіти;

– зміст освіти дорослих, що відображала необхідність розвитку як інтелектуальної, так і емоційної сфери людини;

– політичне значення розвитку освіти дорослих [10].

У тогочасній науково-педагогічній думці панувало переконання того, що існують універсальні норми і цінності, виходячи з чого характер адаптаційної діяльності в галузі освіти дорослих було приписано до виховної роботі з людьми. Це пояснюється думкою про те, що труднощі у процесі навчання дорослих полягають в особливостях самих дорослих учнів, а не в соціальних умовах. Теоретики запропонували запровадити консервативну версію лібералізму в освіті дорослих. У результаті в Центральній та Східній Європі не було дискусій про онтологічні, аксіологічні й епістемологічні засади освіти дорослих [11].

Варто зазначити, що, з іншого боку, методологічна рефлексія розвивалася на тлі суперництва кількісної та якісної стратегії в тогочасні андрагогіці. Наукові дослідження першої половини ХХ ст. стали відігравати ідеологічну роль – вони мали надати політикам і суспільству аргументи, що виправдовують інституційний розвиток освіти дорослих [11].

Якісні дослідження були обмежені дидактичними і методологічними питаннями окремих груп учасників і здобувачів освіти для дорослих, наприклад, селян, робітників, жінок тощо. Вони носили прагматичний і інтеракціоністський характер, оскільки вони інтерпретували світ у контексті ситуації і взаємодії відповідно до лабораторної моделі, у якій панувала ідея об'єктивності, тобто гармонії між інтересами і досвідом людини та групи. У результаті було отримано прагматичні знання, що містять поради про те, як краще досягти поставлених цілей. Це стало основою до спрощення і пошуку закономірностей розвитку освіти дорослих. Таке відображення супроводжувалося місією сприяння соціальній справедливості. З соціальної точки зору наукові дослідження, проведені в країнах Центральної та Східної Європи першої половини ХХ ст., сприяли розумінню андрагогічної науки та її адаптації до педагогічної практики, соціального, політичного та економічного життя Європи [12].

Популярна стратегія розвитку андрагогіки того часу полягала в тому, щоб спиратися на теорію інших більш розвинених наук, наприклад, соціальних і політичних, що сприяло розвитку міждисциплінарних зв'язків. На цьому етапі спостерігається тенденція до ортодоксальності в андрагогічній науці – переважання певного теоретичного варіанта розвитку в практиці і теорії [12].

У зазначений період коло учасників андрагогічного дискурсу поступово розширилось. Це були вчителі-практики, політики, вчені, соціальні діячі тощо. Разом із тим вчені зберігали деяку відчуженість і незалежність поглядів від особливостей практичного навчання в школах та університетах, що негативно вплинуло на розвиток освіти дорослих та сповільнило процес її інституалізації. Натомість політики підтримували вчителів-практиків. Така різ-

номанітна структура учасників андрагогічного дискурсу, що представляють різні інтереси, згодом стала постійною традицією андрагогіки країн Центральної та Східної Європи [11].

Вважаємо за доцільне зазначити, що за часів націонал-соціалізму освітня робота з дорослими була витіснена політичною пропагандою тоталітарної підготовки і виховання, серйозних наукових досліджень не проводилося, наукових дискусій майже не було. Більшість науковців-андрагогів припинили публічні дослідження, переховувалися від влади або емігрували.

Вивчення численних досліджень у галузі освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи дозволяє зробити висновки про те, як розвивались відповідні освітні концепції та ідеї. Так, на початку ХХ ст. панувала думка про те, що «наука та культура визначають обов'язкові канони освітніх послуг, до яких повинні залучатись прості люди» [13].

Зокрема, австрійський педагог В. Хофманн визначив основні питання педагогічних досліджень у галузі освіти дорослих того часу. Науковець визначив два основні питання: «Яких людей ми прагнемо залучати до освіти?» і «Куди ми хочемо цих людей привести?» [13]. Зазначимо, що, на відміну від В. Хофманна, ще один австрійський дослідник Л. Хартманн досліджував погляди на освіту дорослих не педагогів, а самих дорослих учнів та проводив систематичні дослідження серед студентів віденських університетів [14]. Так, Л. Хартманн у 1903–1904 роках провів опитування серед студентів щодо мотивів їхнього навчання в університетах, ураховуючи вік, стать, професію та соціальний статус учасників опитування [15]. Респонденти, які брали участь в опитуванні, назвали як мотиви передусім збагачення завдяки знанням та освіті, а також вигоду для роботи і повсякденного життя [19, с. 38].

Чеський педагог А. Рамбузек зазначав, що підвищення обізнаності дорослого населення проводилося головним чином в асоціаціях, яких в нових умовах недостатньо, особливо з точки зору організації, а також потенціалу. Так, науковець писав: «Але асоціації, яка залежить від матеріальної та робочої готовності її членів, було недостатньо для вдосконалення організації, і було необхідно зробити більший тиск на моральну і більш сильну фінансову підтримку, яку міг надати тільки закон» [16]. Також він пов'язував установлення універсальних виборчих прав і громадянську відповідальність дорослих людей: «держава не може дозволити собі довірити виборче право в руки неосвічених, несвідомих і грубих виборців» [17, с. 138]. Таким чином, А. Рамбузек був переконаний, що держава мала взяти на себе відповідальність і забезпечити якісну освіту для всіх своїх жителів і створити для цього міцну правову базу. У звіті Комітету з культури про Закон про організацію народних цивільних курсів йдеться: «Сама держава зобов'язана взяти на себе турботу, як одне зі своїх першорядних і найблагородніших завдань, політичне виховання всього національного громадянства» [17, с. 138].

А. Углірж зауважував, що «необхідно створити нову шкільну систему, систему народної освіти, яка приведе народ до демократії. Нам потрібні постійні, професійні та обов'язкові навчальні та освітні установи в нашій державі. Народна освіта має будуватися на основі закону і не має залежати від доброї чи злої волі муніципалітетів, асоціацій та окремих осіб» [17, с. 9].

В Україні, яка на той час входила до складу Російської імперії, а потім Радянського Союзу, разом з розвитком практики освіти дорослих отримала розвиток і педагогічна теорія освіти дорослих. З'явилися педагоги та видатні вчені, які розробили зміст, форми та методи навчання дорослих. Зокрема, варто назвати В. Вахтерова, Є. Мединського, С. Сероплка, В. Чарнолуського. Місія освіти дорослого населення полягала, на думку Є. Мединського, у «створенні нової культури, у якій простий народ та інтелігенція втілюються в органічне ціле» [18, с. 125]. Під створенням нової культури він розумів культурно-просвітницьку діяльність громадських організацій і приватних осіб, спрямовану на задоволення освітніх запитів дорослого населення. Освіту дорослих вчений визначив як засіб всебічного розвитку особистості або людського колективу в розумовому, моральному, естетичному і фізичному аспектах, що здійснюється через позашкільні установи. До установ позашкільної освіти дорослих дослідник включав недільні і вечірні школи, загальноосвітні та професійні курси для дорослих, повторювальні класи, народні університети, а також народні читання, публічні лекції, народні бібліотеки і читальні, народні будинки, народні театри тощо [18].

Варта уваги одна з перших теоретико-методологічних праць Є. Мединського щодо освіти дорослих «Енциклопедія позашкільної освіти» (1923 р.). Це була фундаментальна

наукова праця, у якій відзначено, що об'єктом дослідження теорії позашкільної освіти є процес виховання людини. Є. Мединський в основу методології теорії освіти дорослих поклав такі принципи:

– принцип неперервності освіти, який визначав освіту дорослих частиною триєдиної системи «дошкільне виховання–школа–позашкільна освіта»;

– принцип педагогізації передбачав, що освіта дорослих має ґрунтуватися на науках, що складали базис педагогіки (психологія, соціологія, логіка, етика і естетика);

– освіта дорослих, як і більшість явищ соціального життя, може підлягати вивченню з історичної, догматичної та статистичної точок зору;

– освіта дорослих розглядається як окрема наука, що має свої специфічні дефініції, посідає окреме місце в системі суспільних наук, має свої принципи організації освіти, специфічні форми навчання [18].

У найбільш повному вигляді концепція позашкільної освіти дорослих була описана В. Чарнолуським. У своїй праці він підкреслював, що дорослі відчувають серйозну потребу в розширенні своїх знань, у тому числі і в професійній галузі. Таким чином, перед органами влади постає завдання ліквідувати цю прогалину, тому що недоліки освіти негативно відображаються на продуктивності праці робітників. В. Чарнолуський зазначає, що необхідним є видання «стрункого, систематично розробленого, органічного державного закону з позашкільної освіти дорослих». Цей закон, на думку вченого, дозволив би відкрити громадські навчальні заклади різних рівнів для задоволення потреб усіх бажаючих вчитися і підвищувати свою професійну майстерність, потреб кожного неписьменного дорослого громадянина [18].

Висновки і перспективи подальших досліджень. У ході проведеного пошуку на основі аналізу науково-педагогічних джерел визначено напрями науково-педагогічної діяльності: розроблення дидактичних і методологічних концепцій освіти дорослих; методологічної основи наукових досліджень у галузі освіти дорослих; визначення ролі та значення андрагогіки у системі наук та у розвитку економіки, політики, соціальної галузі тощо. Установлено предмет наукових досліджень у галузі освіти дорослих досліджуваного періоду: дидактичні та методологічні основи процесу навчання дорослих; соціально-діагностичні питання навчання дорослих; зміст освіти дорослих; політичне значення розвитку освіти дорослих. Разом із тим у статті узагальнено педагогічні погляди провідних науковців країн Центральної та Східної Європи у галузі освіти та навчання дорослих.

Серед перспектив подальших досліджень варто виділити вивчення питань розвитку педагогічної теорії в країнах Центральної та Східної Європи у другій половині XX – на початку XXI ст. та здійснити порівняльно-педагогічний аналіз напрямів, принципів і форм науково-педагогічної думки різних часів. Разом із тим доцільним є вивчення питань практичної реалізації теоретичних положень у діяльності різних типів закладів освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи.

Список використаної літератури

1. Махиня Н.В. Тенденції розвитку освіти дорослих у країнах Європейського Союзу: автореф. дис. … д-ра пед. наук. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Н.В. Махиня. – Черкаси, 2019. – 40с.

2. Сергєєва О.С. Пріоритетні тенденції розвитку освіти дорослих в освітній політиці Європейського Союзу: автореф. дис. … канд. пед. наук. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / О.С. Сергєєва. – Київ, 2014. – 19 с.

3. Фельцан І.М. Історія становлення теорії освіти дорослих у Європі/ І.М. Фельцан // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2017. – Вип. 1 (40). – С. 299–301

4. Пашко О. Навчання дорослих: виклики, специфіка, інтерактивні методи. Український досвід в регіональному економічному розвитку. – Львів: Галицька видавнича спілка, 2013. – 108 с.

5. Гаман Т.В. Принципи андрагогіки в підвищенні кваліфікації управлінських кадрів регіону: теорія та практика / Т.В. Гаман, Г.С. Малдаван // Університетські наукові записки. – 2010. – № 3(35). – С. 281–287.

6. Барановська Л.В. Концептуальний аспект навчання дорослих у системі вищої освіти України / Л.В. Барановська, М.М. Барановський // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. – 2014. – Вип. 5(1). – С.14–19.

7. Боярська-Хоменко А.В. Витоки освіти дорослих в Європі / А.В. Боярська-Хоменко // Актуальні проблеми розвитку науки в контексті глобальних трансформацій інформаційного суспільства. – К.: Інститут інноваційної освіти, 2018. – С. 3–5.

8. Solarczyk-Szwec H. Strategie uprawiania refleksji andragogicznej w Niemczech [Електронний ресурс] / H.Solarczyk-Szwec // E-mentor, 2008. – nr 4 (26). – Режим доступу: http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/26/id/578

9. Benton T. Filozofia nauk społecznych. Od pozytywizmu do postmodernizmu / T. Benton, I. Craib – Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2003. – 128 s.

10. Griese H. O sytuacji edukacji dorosłych w Niemczech. Kilka subiektywnych i obiektywnych impresji w roku 1997 / H.Griese // Edukacja Dorosłych, 1997. – nr 3. – s. 28–44.

11. Kade J. Einführung in die Erwachsenenbildung/ Weiterbildung / J. Kade, D. Nittel, W. Seitter. – Stuttgart, Berlin, Köln, 1999. – 236 p.

12. Kwaśnica R. Dwie racjonalności / R. Kwaśnica // Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej, ODN. – Wrocław, 2007. – s. 60–72.

13. Born A. Geschichte der Erwachsenenbildungsforschung / A. Born // Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung. – Wiesbaden: VS, 2010. – S. 231–242.

14. Боярська-Хоменко А.В. Розвиток питань освіти дорослих в педагогічній думці Австрії / А.В. Боярська-Хоменко // Педагогічні науки. – Херсон : Гельветика, 2019. – Вип. 86. – С. 18–21.

15. Gruber E. Auf der Spur... Zur Entwicklung von Theorie, Forschung und Wissenschaft in der österreichischen Erwachsenenbildung/Weiterbildung / E. Gruber // Magazin erwachsenenbildung at das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. – Wien, 2009. – Ausgabe 7/8. – S. 18–24.

16. Rambousek A. Lidová výchova československá po roce 1914 / A. Rambousek. – Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1928. – S. 12–26.

17. Pokorný J. Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století / J. Pokorný. – Praha: Karolinum, 2003. – 168 s.

18. Серякова С. Теория и практика дополнительного профессионального образования в России и за рубежом / С. Серякова, В. Кравченко. – М.: Литрес, 2016. – 280 с.

19. Bremer H. Soziale Milieus, Habitus und Lernen / H. Bremer. – Juventa: Weinheim, 2007. – 234 s.

References

1. Makhynia, N.V. (2019). *Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu : avtoref. dis. dok. ped. nauk* [Trends in the development of adult education in the countries of the European Union : Abstract of Doc. ped.sci. dis.]. Cherkasy, 42 p. (In Ukrainian).

2. Serhieieva, O.S. (2014). *Priorytetni tendentsii rozvytku osvity doroslykh v osvitnii polityts Yevropeiskoho Soiuzu : avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Priority trends in the development of adult education in the educational policy of the European Union : Abstract of Cand. ped.sci. dis.]. Kyiv, 24 p. (In Ukrainian).

3. Feltsan, I.M. (2017). *Istoriia stanovlennia teorii osvity doroslykh u Yevropi* [The history of the formation of the theory of adult education in Europe]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedahohika. Sotsialna robota* [Uzhgorod University Scientific Bulletin. Pedagogy. Social work], issue 1 (40), p. 299-301 (In Ukrainian).

4. Pashko, O. (2013). *Navchannia doroslykh : vyklyky, spetsyfika, interaktyvni metody. Ukrainskyi dosvid v rehionalnomu ekonomichnomu rozvytku* [Adult Education: Challenges, Specifics, Interactive Methods. Ukrainian experience in regional economic development]. Lviv, Halytska vydavnycha spilka Publ., 108 p. (In Ukrainian).

5. Haman, T.V. & Maldavan, H.S. (2010). *Pryntsypy andrahohiky v pidvyshchenni kvalifikatsii upravlinskykh kadriv rehionu : teoriia ta praktyka* [Principles of andragogy in improving the qualifications of management in the region: theory and practice]. *Universytetski naukovi zapysky* [University research notes], no. 3 (35), pp. 281-287 (In Ukrainian).

6. Baranovska, L.V. & Baranovskyi, M.M. (2014). *Kontseptualnyi aspekt navchannia doroslykh u systemi vyshchoi osvity Ukrainy* [Conceptual aspect of adult education in the system of higher education of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Pedahohika. Psykholohiia* [Bulletin of the National Aviation University. Pedagogy. Psychology]. Kyiv, NAU Publ., issue 5 (1), pp. 14-19 (In Ukrainian).

7. Boiarska-Khomenko, A.V. (2018). *Vytoky osvity doroslykh v Yevropi* [Origins of adult education in Europe]. *Aktualni problemy rozvytku nauky v konteksti hlobalnykh transformatsii informatsiinoho suspilstva* [Actual problems of science development in the context of global transformations of information society]. Kyiv, Instytut innovatsiinoi osvity Publ., pp. 3-5 (In Ukrainian).

8. Solarczyk-Szwec, H. (2008). Strategie uprawiania refleksji andragogicznej w Niemczech [Strategies for reflection andragogical reflection in Germany]. E-mentor, no. 4 (26). Access mode : http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/26/id/578) (In Polish).

9. Benton, T. & Craib, I. (2003). Filozofia nauk społecznych. Od pozytywizmu do postmodernizmu [Philosophy of social sciences. From positivism to postmodernism]. Wrotslav, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Publ., 128 p. (In Polish).

10. Griese, H. (1997). O sytuacji edukacji dorosłych w Niemczech. Kilka subiektywnych i obiektywnych impresji w roku 1997 [About the situation of adult education in Germany. Several subjective and objective impressions in 1997]. Edukacja Dorosłych no. 3, pp. 28-44 (In Polish).

11. Kade, J., Nittel, D. & Seitter, W. (1999). Einführung in die Erwachsenenbildung/ Weiterbildung [Introduction to Adult Education / Further Education]. Stuttgart, Berlin, Köln, 236 p. (In Germany).

12. Kwaśnica, R. (2007). Dwie racjonalności [Two rationalities]. Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej, ODN. Wrocław, pp. 60-72 (In Polish).

13. Born, A. (2010). Geschichte der Erwachsenenbildungsforschung [History of adult education research]. Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung. Wiesbaden, VS Publ., pp. 231-242 (In Germany).

14. Boiarska-Khomenko, A.V. (2019). *Rozvytok pytan osvity doroslykh v pedahohichnii dumtsi Avstrii* [The development of adult education in the pedagogical thought of Austria]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical Sciences]. Kherson, Helvetyka Publ., issue 86, pp. 18-21 (In Ukrainian).

15. Gruber, E. (2009). Auf der Spur... Zur Entwicklung von Theorie, Forschung und Wissenschaft in der österreichischen Erwachsenenbildung/Weiterbildung [On the trail ... For the development of theory, research and science in Austrian adult education / further education]. Magazin erwachsenenbildung at das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Wien, no. 7/8, pp. 18-24 (In Germany).

16. Rambousek, A. (1928). Lidová výchova československá po roce 1914 [Czechoslovak folk education after 1914]. Praha, Masarykův lidovýchovný ústav Publ., pp. 12-26 (In Czech).

17. *Pokorný, J. (2003). Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století* [Folk education at the turn of the 19th and 20th centuries]. Praha, Karolinum Publ., 168 p. (In Czech).

18. Seriakova, S. & Kravchenko, V. (2016). *Teoriia i praktika dopolnitelnoho professionalnoho obrazovaniia v Rossii i za rubezhom* [Theory and practice of additional vocational education in Russia and abroad]. Moskva, Litres Publ., 280 p. (In Russian).

19. Bremer, H. (2007). Soziale Milieus, Habitus und Lernen [Social milieus, habitus and learning]. Juventa, Weinheim Publ., 234 p. (In Germany).

DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL THEORY IN THE AREA OF ADULT EDUCATION IN CENTRAL AND EASTERN EUROPE (THE FIRST HALF OF THE 20th CENTURY)

Boiarska-Khomenko Anna Volodymyrivna, PhD in Pedagogy, Associate Professor of History of Pedagogy and Comparative Pedagogy Department, H.S. ***Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.***

E-mail: annaboyarskahomenko@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-1818-3074

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-20

Key words: adult education, continuing education, andragogy, scientific research, pedagogical theory, countries of Central and Eastern Europe.

In the article, the peculiarities of the development of scientific research in the field of the theory of adult education in the first half of the twentieth century were uncovered. Priority directions of scientific and pedagogical activity were determined. These are: the development of didactic and methodological concepts of adult education; development of the methodological basis of scientific research in the field of andragogy; studying adult education from sociological and didactic points of view; definition of the value of adult education for the development of economy, politics, social sector; critical reflection on andragogic theory and practice, etc. The subjects of research in adult education have been identified. These are: didactic and methodological foundations of the adult learning process; social diagnostic questions of adult education; content of adult education; the political significance of the development of adult education. The influence of the First and Second World Wars on the development of pedagogical theory was uncovered. The analysis of pedagogical views of scholars was made. These are the following scholars: V. Vachterov, E. Medinsky, A. Rambuzek, S. Seropolko, A. Uglierz, L. Hartmann, V. Hofmann, V. Czarnoluskij. V. Hofmann identified the main issues of pedagogical research in the field of adult education of that time. L. Hartmann's research on the motives for student education at universities into account the age, gender, profession and social status of the survey participants. A. Rambuzek defined the role and importance of the state in the development of adult education. He was convinced that the state should provide high-quality education for all citizens and create a solid legal basis for this. A. Uglierz developed a system of public education. Into this system the researcher included permanent, vocational and compulsory education and educational institutions. E. Medinsky identified the object of study of the theory of out-of-school education – the process of educating a person. He developed the principles of the methodology of adult education theory. V. Czarnoluskii described the concept of extracurricular education of adults in the most complete form. He stressed that adults are in serious need of expanding their knowledge included in the professional field. The researcher supported the creation of an adult education law.

Одержано 3.10.2019.

УДК 374:7
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-21

П.В. ГАМОЛІН,
аспірант кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті визначено роль компетентнісного підходу у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистетва; розглянуто актуальні проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

Окреслено основні ключові напрями підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва, що ґрунтуються на формуванні професійної компетентності на основі інтеграції кількох ключових напрямів у процесі фахової підготовки (психолого-педагогічна, художньо-творча, культурологічна, методична).

У статті здійснено аналіз дефініцій «компетентність», «компетенція» викладача образотворчого мистецтва та генеровано автором власні визначення означених понять.

Визначено провідні компетенції, що входять до змісту професійної компетентності майбутнього викладача образотворчого мистецтва: культурологічна, психолого-педагогічна, методична, образотворча, проектна, прогностична, рефлексивна.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійна компетентність, майбутній викладач, образотворче мистецтво, підготовка, заклади позашкільної освіти.

В статье определена роль компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих преподавателей изобразительного искусства; рассмотрены актуальные проблемы развития профессиональной компетентности будущих специалистов.

Определены основные ключевые направления подготовки будущих преподавателей изобразительного искусства, базирующиеся на формировании профессиональной компетентности на основе интеграции нескольких ключевых направлений в процессе профессиональной подготовки (психолого-педагогическая, художественно-творческая, культурологическая, методическая).

В статье осуществлен анализ дефиниций «компетентность», «компетенция» преподавателя изобразительного искусства и сформулированы автором собственные определения указанных понятий.

Определены ведущие компетенции, входящие в содержание профессиональной компетентности будущего преподавателя изобразительного искусства: культурологическая, психолого-педагогическая, методическая, изобразительная, проектная, прогностическая, рефлексивная.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, будущий преподаватель, изобразительное искусство, подготовка, учреждения внешкольного образования.

Постановка проблеми. Одним із головних напрямів модернізації вищої освіти на сучасному етапі є кардинальне оновлення змісту підготовки педагогічних кадрів. Важливим підходом до розроблення змісту освіти виступає компетентнісний підхід, що забезпечує формування системи знань, умінь і навичок, а також властивостей особистості, необхідних для здійснення соціально цінної діяльності.

© *П.В. Гамолін, 2019*

Однією з домінуючих тенденцій інноваційного розвитку в системі вищої професійної освіти є посилення уваги до проблеми підготовки кадрів якісно нового рівня. Набувають пріоритетності питання реалізації компетентнісного підходу до навчального процесу в закладі вищої освіти.

Стратегічна ініціатива нового освітнього виміру визначила перспективи розвитку вищої школи. Фундаментальні наукові дослідження в межах закладу вищої освіти мають стати, на наш погляд, важливим ресурсом та інструментом засвоєння майбутніми фахівцями компетентного пошуку, аналізу, засвоєння та оновлення інформації.

Модернізація соціально-економічного простору висуває перед наукою завдання активізації внутрішніх ресурсів, що визначають особливості конкуретної переваги інтелектуальних, проектних, художньо-творчих досягнень.

Аналіз досліджень. На сьогодні існує чимало наукових розвідок щодо питання підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва до роботи в закладах позашкільної освіти в рамках компетентнісного підходу.

Так, Л. Гарбузенко у контексті проблеми підготовки сучасного педагога розглядає формування художньо-естетичної компетентності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва шляхом реалізації системи навчальних завдань.

Особливості професійного становлення педагога в контексті компетентнісного підходу стали предметом дослідження О. Дубасенюк.

Особливо цінними для нас виявилися погляди дослідниці Т. Стрітьєвич, яка приділяє увагу розвитку фахової компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Авторка деталізує структуру професійної компетенції майбутнього фахівця, визначає компоненти та критерії сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

В. Форостюк важливим аспектом становлення майбутніх викладачів образотворчого мистецтва вважає підвищення їхньої професійної компетентності в процесі розвитку творчої активності.

Дослідниця К. Семенова професіоналізм майбутнього викладача образотворчого мистецтва розглядає крізь призму художньо-творчої компетентності.

Теоретико-методологічні проблеми підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в системі формування професійних компетентностей стали предметом вивчення Е. Шачкової.

Детальне вивчення наукової літератури дає змогу стверджувати, що в педагогічній практиці існує чимало досліджень щодо професійної підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва, виокремлено основні компетенції, якими має володіти майбутній фахівець. Однак аналіз стану означеної проблеми доводить, що незважаючи на певний рівень її теоретичного та практичного розроблення поза увагою залишилися такі аспекти, як зміст та визначення структури професійної компетентності викладачів образотворчого мистецтва до роботи в закладах позашкільної освіти.

Мета статті: зазначене вище потребує детального вивчення наукової літератури з огляду на компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва та виокремлення структурних компонентів цієї дефініції.

Виклад основного матеріалу. Важливим завданням сучасної освіти є формування стійких світоглядних позицій, у межах яких особливого значення набувають ціннісні орієнтації особистості, що визначають моральні, естетичні, соціальні уявлення та переконання.

Одним із основних носіїв та доступним для сприйняття транслятором уявлень про соціум і систему цінностей є художня культура. При цьому важливим аспектом художньої освіти є створення умов для гармонізації логічного та образного мислення особистості, розвитку її творчого потенціалу.

Навчально-виховний процес у закладах позашкільної освіти по праву можна розглядати як важливу складову освітнього простору сучасного соціуму.

Проте від педагога закладу позашкільної освіти вимагається підготовка іншого рівня, високий професіоналізм, творчість, креативність. У цьому ракурсі важливою умовою досягнення високих результатів педагога постає удосконалення його професійної підготовки та формування компетентності.

Професійну підготовку викладача образотворчого мистецтва ми розглядаємо як процес формування професійної компетентності на основі інтеграції кількох ключових напрямів у процесі фахової підготовки, а саме:

– психолого-педагогічна підготовка (формування професійно-педагогічної культури, оволодіння знаннями з вікової, педагогічної психології, креативної педагогіки та психології творчості);

– художньо-творча (процес формування професійних компетенцій у галузі образотворчого мистецтва, розвиток художньо-творчого мислення, оволодіння знаннями зі спеціальних дисциплін (живопис, малюнок, графіка, композиція, скульптура), традиційними художніми технологіями (живопис аквареллю, маслом, естамп, кераміка тощо);

– культурологічна підготовка (формування світоглядних позицій та духовної культури майбутнього фахівця);

– методична підготовка (оволодіння методикою викладання образотворчого мистецтва, інноваційними методами та технологіями подавання навчального матеріалу, широкого застосування технічних засобів навчання).

Розглянемо деякі наукові підходи до визначення ключових понять «компетентність» та «компетенція».

У словнику іншомовних слів знаходимо таке трактування дефініції «компетентність» – поінформованість, обізнаність, авторитетність [5, с. 282].

Цікавою видається нам позиція дослідника О. Лебедєва, який визначає поняття «компетентність» як прагнення бути інтегрованою особистістю, яка володіє інструментарієм професійних компетентностей [1].

За визначенням іншого науковця М. Чошанова, «компетентність» – це не просто володіння знаннями, а постійне прагнення до їх оновлення та використання в конкретних умовах. У широкому розумінні слова «компетентність» автор розглядає як поглиблене знання предмета або засвоєне вміння [4, с. 32].

О. Пометун у своїх дослідженнях описує компетентність як об’єктивну категорію, що фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок, стосунків тощо відповідного рівня, які можуть бути застосовані в широкій сфері діяльності людини [11, с. 16].

Дослідник В. Ягупов тлумачить компетентність як підготовленість до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, що сприяють здійсненню цієї діяльності [14, с. 7].

Схожими здаються нам погляди В. Чабана, який визначає компетентність як досконале знання власної справи, сутність роботи, яку виконують, складність зв’язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів досягнення поставленої мети [10, с. 27].

Г. Селевко вважає компетентність однією з необхідних інтегральних якостей особистості, що виявляється в її загальній здатності й готовності до здійснення діяльності, яка ґрунтується на знаннях та досвіді, набутих у процесі навчання та соціалізації і орієнтованих на самостійну та успішну участь у діяльності [12, с. 139].

З огляду на визначення «компетентності» у контексті професійної підготовки нам імпонує погляд І. Зязюна, який розглядає цю дефініцію як здатність розв’язувати професійні завдання певного класу, що, у свою чергу, потребує наявності реальних знань, умінь, навичок, досвіду [7, с. 14].

У словнику Д. Ушакова наукове визначення поняття «компетенція» постає як коло питань, явищ, у яких певна особа володіє авторитетністю, пізнанням, досвідом [3, с. 132].

Близьким за змістом є формулювання С. Ожегова, який трактує «компетенцію» як коло проблем, у яких хтось добре обізнаний, коло чиїхось повноважень та [2 с. 282].

Дослідниця Г. Єльникова визначає компетенцію як феномен, що стосується роботи і характеризує сферу професійної діяльності, у якій працівник є компетентним. Компетентність же, за словами дослідниці, є категорією, що стосується особистості, розкриває аспекти її поведінки та забезпечує професійно якісне виконання діяльності [6].

Як важливу складову професійної підготовки майбутніх викладачів розглядає компетенцію І. Олійник та визначає це поняття як наявність вроджених або набутих якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності педагога: уміння працювати з аудиторією, здатність до суб’єкт-суб’єктної взаємодії, схильність до без-

перервної освіти, терпіння, емпатія, здатність до психолого-педагогічного спостереження та аналізу педагогічних явищ [8, с. 72].

Аналіз наявних визначень означених дефініцій дав змогу з'ясувати, що в усіх визначеннях домінує розуміння «компетенцій» як особливих якостей особистості, можливих складових компетентності. Установлено, що дослідники розглядають компетенцію у двох аспектах: як інтегральну особистісну якість особистості та як її складову, що передбачає наявність умов, що дозволяють успішно виконувати діяльність.

Професійна компетентність майбутнього викладача образотворчого мистецтва визначена нами як сукупність загальнокультурних (універсальних, ключових) та професійних (загальнопрофесійних та спеціальних) компетенцій; інтегративне професійно-особистісне утворення, що забезпечує готовність фахівця до усвідомленого та якісного здійснення педагогічної та художньої діяльності, ефективної організації художньої освіти учнів.

Компетенція майбутнього викладача образотворчого мистецтва полягає у синтезі загальнокультурних компетенцій, які забезпечують базову ерудицію, та професійних, які містять знання і оволодіння змістом профільної освіти, прийомами та засобами навчання образотворчого мистецтва.

Зміст професійної компетентності майбутнього викладача образотворчого мистецтва містить провідні компетенції, серед яких нами визначено: культурологічну, психолого-педагогічну, методичну, образотворчу, проектну, прогностичну, рефлексивну.

Культурологічна компетенція – знання естетичних та художніх здобутків і вміння передавати їх зміст; вміння ідентифікувати продукти художньої діяльності на предмет відповідності стилю, жанру, виду образотворчої діяльності тощо.

Психолого-педагогічна компетенція майбутнього викладача образотворчого мистецтва виявляється в здатності розв'язувати психолого-педагогічні завдання та проблеми у сфері навчання особистості образотворчого мистецтва та її художньої освіти.

Методична компетенція – знання, уміння та навички майбутнього викладача образотворчого мистецтва щодо методики навчання образотворчого мистецтва та вміння їх застосовувати в навчально-виховному процесі, знання закономірностей формування та розвитку особистості.

Образотворча компетенція майбутнього викладача образотворчого мистецтва сприяє розумінню закономірностей практичної реалізації візуальних художніх образів на площині, в реальному і віртуальному просторі, які застосовуються в різних видах мистецтва; формуванню вміння створювати власні естетично значущі продукти за допомогою різних художніх матеріалів з урахуванням стилю, видів і жанрів образотворчого мистецтва.

Проектна компетенція включає здатність і готовність самостійно розробляти та реалізовувати проектну діяльність учнів, наявність системи знань проектування виробів у сфері образотворчого мистецтва.

Прогностична компетенція – уміння прогнозувати та планувати етапи навчально-виховного процесу з урахуванням перспективи, передбачати результати спільної образотворчої діяльності; знати шляхи і способи здійснення перспективного та поточного планування навчального процесу з урахуванням досягнення необхідних запланованих результатів.

Рефлексивна компетенція майбутнього викладача образотворчого мистецтва дозволяє йому найбільш ефективно і адекватно здійснювати рефлексію, що забезпечить саморозвиток, професійне зростання, творчий підхід, результативність професійно-педагогічної діяльності.

Переконані, що ефективному формуванню професійної компетентності у майбутніх викладачів образотворчого мистецтва в процесі предметної підготовки сприятиме:

– забезпечення міжпредметної інтеграції загальнопрофесійних, факультативних дисциплін та дисциплін предметної підготовки;

– педагогічного супроводу самостійної роботи майбутніх викладачів образотворчого мистецтва;

– наявність у програмі підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва дисциплін психолого-педагогічного циклу;

–інтегрованість освітніх програм з педагогіки, методики викладання образотворчого мистецтва, психології творчості;

– наявність позитивної професійної «Я-концепції», прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Висновки. Підсумовуючи, можемо зазначити, що професійна компетентність майбутнього викладача образотворчого мистецтва формується у процесі фахової підготовки та власної діяльності. Для становлення компетентного фахівця необхідною умовою постає побудова освітнього простору, у межах якого можливе моделювання ситуацій, що повторюють сценарій реальної професійної діяльності. Визначені професійні компетенції дозволяють спроектувати механізми формування конкурентоспроможного фахівця за допомогою впровадження в освітній процес індивідуальних освітніх стратегій, вибору інноваційних технологій навчання.

Список використаної літератури

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании [Електронний ресурс] / О.Е. Лебедев. – Режим доступу: http://www.nekrasovspb. ru/publication/

2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; 3-е изд., стереотипное испр. и доп. – М.: 2005. – 928 с.

3. Ушаков Д.И. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под. ред. Д.И. Ушакова. – Т.1. – М.: 1935. – 284 с.

4. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

5. Словник іншомовних слів / уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. – К.: Наукова думка, 2000. – 680 с.

6. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Г.В.Єльникова, О.І.Зайченко, В.І. Маслов та ін.; за ред. Г.В.Єльникової. – К.; Чернівці: Книги-XXI, 2010. – 460 с.

7. Зязюн І.А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти / І.А. Зязюн // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 25. – С. 13 – 18.

8. Олійник І.В. Компетентнісний підхід як основа професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи / Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2015. – № 2 (10).

9. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.

10. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

11. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – С. 15–25.

12. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.

13. Ситник О.П. Професійна компетентність вчителя / О.П. Ситник // Управління школою. – 2006. – № 14. – С. 2–9.

14. Ягупов В.В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». – Т. 71. – 2007. – С. 3–8.

References

1. Lebedev, O.V. *Kompetentnostnyi podkhod v obrazovanii* [Competency-based approach in education]. Access mode : http://www.nekrasovspb. ru/publication/ (In Russian).

2. Ozhehov, S.I. (2005). *Tolkovyi slovar russkoho yazyka. 3-e izd., stereotipnoe ispr. i dop.* [Explanatory dictionary of the Russian language. 3rd ed., stereot. cor. and ad.]. Moskva, 928 p. (In Russian).

3. Ushakov, D.I. (1935). *Tolkovyi slovar russkoho yazyka: v 4 t.* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: in 4 vols.]. Moskva, vol. 1, 284 p. (In Russian).

4. Choshanov, M.A. (1996). *Hibkaia tekhnolohiia problemno-modulnoho obucheniia* [Flexible module-based learning technology]. Moskva, Narodnoe obrazovanie Publ., 160 p. (In Russian).

5. In Morozov, S.M. & Shkaraputa, L.M. (Eds.). (2000). *Slovnyk inshomovnykh sliv* [Dictionary of foreign words]. Kyiv, Naukova dumka Publ., 680 p. (In Ukrainian).

6. Yelnikova, H.V., Zaichenko, O.I., Maslov, V.I. & ect. In Yelnikova, H.V. (Ed.). (2010). *Teoretychni i metodychni zasady modeliuvannia fakhovoi kompetentnosti kerivnykiv zakladiv osvity* [Theoretical and methodological principles of modeling the professional competence of heads of educational institutions]. Kyiv, Chernivtsi, Knyhy-XXI Publ., 460 p. (In Ukrainian).

7. Ziaziun, I.A. (2005). *Filosofiia pedahohichnoi yakosti v systemi neperervnoi osvity* [The philosophy of pedagogical quality in the system of continuous education]. V*isnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka* [Bulletin of the Ivan Franko Zhytomyr State University], no. 25, pp. 13-18 (In Ukrainian).

8. Oliinyk, I.V. (2015). *Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly* [Competency approach as a basis for professional training of future high school teachers]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel Dnipropetrovsk University. Pedagogy and psychology. Pedagogical Sciences], no. 2 (10). (In Ukrainian).

9. In N.H. Nychkalo (Ed.). (2002). *Derzhavni standarty profesiinoi osvity : teoriia i metodyka* [State Vocational Education Standards: Theory and Methods]. Khmelnytskyi, TUP Publ., 334 p. (In Ukrainian).

10. Zimniaia, I.A. (2003). *Kliuchevye kompetentsii – novaia paradihma rezultata obrazovaniia* [Key competencies – a new paradigm of education outcome]. *Vysshee obrazovanie sehodnia* [Higher education today], no. 5, pp. 34-42 (In Russian).

11. Pometun, O.I. (2004). *Teoria ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain* [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti : svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* [Competence Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives]. Kyiv, K.I.S. Publ., pp. 15-25 (In Ukrainian).

12. Selevko, H. (2004). *Kompetentnosti i ikh klassifikatsiia* [Competencies and their classification]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], no. 4, pp. 138-143 (In Russian).

13. Sytnyk, O.P. (2006). *Profesiina kompetentnist vchytelia* [Professional competence of the teacher]. *Upravlinnia shkoloiu* [School management], no. 14, pp. 2-9 (In Ukrainian).

14. Yahupov, V.V. & Svystun, V.I. (2007). *Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity* [Competent Approach to Training in Higher Education]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota* [NaUKMA Scientific Notes. Pedagogical, psychological sciences and social work], vol. 71, pp. 3-8 (In Ukrainian).

COMPETENCY APPROACH IN TRAINING FUTURE FINE ART INSTRUCTORS TO WORK AT INSTITUTIONS OF EXTRACURRICULAR EDUCATION

Pavlo V. Gamolin, graduate student of the Department of Pedagogics and Psychology, Alfred Nobel University (Dnipro, Ukraine).

E-mail: gamolin.art@gmail.com

ORCID https://orcid.org/0000-0003-4441-0477

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-21

Key words: competency approach, professional competence, future teacher, fine arts, training, institutions of out-of-school education.

At the present stage of development of extracurricular education, special emphasis is placed on the education of a highly moral and spiritually rich person. The role of art in the process of formation of aesthetic ideals and values, intellectual and creative development of the young generation is well known.

In this regard, the problem of vocational training of teachers of fine arts for work at out-of-school educational institutions is being updated.

The need for highly qualified fine arts specialists leads to the need to improve their professional training in the conditions of modern educational space.

The article defines the role of competency in the training of future fine arts teachers; current problems of professional competence development of future specialists are considered.

The main key directions of training future teachers of fine arts are specified, based on formation of professional competence on the basis of integration of several key directions in the process of professional training (psycho-pedagogical, art-creative, cultural, methodological).

The author of the article made the analysis of the definitions of “competence”, “competence” of the art teacher, and his own definitions of the specified concepts are formulated.

The leading competencies are defined, which are included in the content of professional competence of the future teacher of fine arts: cultural, psycho-pedagogical, methodological, visual, design, prognostic, and reflexive ones.

We are convinced that the effective development of professional competence of future teachers of fine arts in the course of substantive training will be facilitated by ensuring the inter-professional integration of general professional, optional and subject-training disciplines; pedagogical support of independent work of future teachers of fine arts; the availability in the curriculum of future teachers of fine arts of subjects of the psychological and pedagogical cycle; integration of educational programs in pedagogy, methods of teaching fine arts, psychology of creativity; presence of positive professional self-concept, desire for self-development and self-education.

Одержано 23.09.2019.

УДК 378.126
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-22

І.А. ДОБРЕНКО,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Бердянського університету менеджменту і бізнесу

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті розкрито основні моменти психологічних основ професіоналізації студентів, які враховують психологічні особливості віку, актуалізують психологічні прояви професійно значущих якостей особистості. Підкреслено, що у цьому віці відбувається перебудова індивідуального потенціалу, соціального змісту, формування стратегій для постійного професійного розвитку, необхідність удосконалення соціальних стандартів і соціальної ролі, власної позиції та набуття відповідного соціального статусу.

Окреслено сутність професійної придатності студента до майбутньої діяльності, процес вибору та визначення майбутньої професії, вміння розробляти комплекс професійно значущих якостей.

Визначено сутність концептуальних орієнтирів. Наведено властивості, які є основними орієнтирами предмета професійної підготовки. Мотиви, цілі та плани реалізації змісту професійної підготовки мають першорядне значення для оволодіння професійною діяльністю.

Досліджено організацію формування спеціальних, професійно важливих знань, умінь та навичок майбутнього фахівця.

Розглянуто діяльність особистості як прагнення суб'єкта вийти за власні межі, розширити сферу діяльності, діяти поза цими межами, незалежно від вимог ситуацій.

Виявлено, що функція планування предмета навчання відбувається за наявності мотиву та плану, які дають уявлення про те, що людина має зробити для досягнення своїх цілей. З'ясовано, що мета досягається самоконтролем у дотриманні власної позиції суб'єктивності діяльності, прийняття рішення про наявність чи відсутність відхилень у власній поведінці.

З'ясовано, що для сучасної молоді стало важливим визначити ціннісно-смисловий простір його життєвого стилю поведінки, суб'єктивні позиції та погляди на навколишній світ, людей. Визначено, що ціннісно-смисловий простір життя є психологічною основою для накопичення майбутнім студентом нових потенціалів особистості.

Ключові слова: професіоналізація, компетенції, планування, моделювання, активність.

В статье определены принципиальные моменты психологических основ профессионализации соискателей образования. Выяснена профессиональная пригодность студента к будущей деятельности, процессу выбора, определения будущей профессии, способности к развитию комплекса профессионально значимых качеств.

Исследована организация формирования специальных, профессионально важных знаний, умений и навыков будущего специалиста.

Рассмотрена личностная активность как стремление субъекта выйти за собственные пределы, расширить сферу деятельности, действовать вне этих границ, без учета требования ситуаций.

Выявлено, что функция планирования субъекта обучения имеет место при наличии мотива и плана.

Ключевые слова: профессионализация, компетенции, планирование, моделирование, активность.

Постановка проблеми. Випускникам закладів вищої освіти як переважній кількості підготовлених фахівців, покликаних реформувати суспільство, треба вміти адекватно реагувати на його перетворення. Тому є актуальною проблема до-

© *І.А. Добренко,, 2019*

слідження психологічних основ становлення професіоналізації у студентської молоді. Для її розв'язання потрібно використовувати світовий науковий потенціал, зберегти досягнення вітчизняної школи, накопичити новий інтелектуально-духовний потенціал молоді.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретико-методологічні підходи та концептуальні ідеї щодо професійної підготовки випускників закладів освіти висвітлено у працях І.Д. Беха, І.А. Зязюна, О.М. Ігнатович, Н.І. Литвинової, Н.Г. Ничкало, П.С. Перепелиці, Н.А. Побірченко, Б.О. Федоришина, С.В. Чистякової та ін. Категоріальну сутність закономірностей розвитку особистості та положення про концептуальні ідеї розвитку особистості в умовах професійного навчання – у працях К.К. Платонова, В.В. Рибалки, Г.К. Костюка, С.Д. Максименко.

Про психолого-педагогічні принципи побудови особистісно-орієнтованої професійної підготовки молоді та загальний підхід в організації неперервної освіти писали Г.О. Балл, Н.Г. Ничкало, В.В. Рибалка, С.О. Сисоєва.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що більшість дослідників, які здійснювали експериментальне вивчення структури здатності молоді до підприємництва і бізнесу, пропонували розв'язання проблеми її розвитку на основі вдосконалення дидактичних принципів трудової та професійної підготовки молоді на всіх етапах навчання. Актуальними вважаються потреба розвитку у випускників здатності оволодівати новими технологіями, способами пошуку та користування інформацією про ринок праці тощо. Серед провідних індивідуальних властивостей, притаманних майбутньому фахівцю, О.В.Киричук, Н.А. Побірченко, Ю.М. Швалб визначають самостійність мислення, самоорганізованість, упевненість, компромісність, вільне спілкування, емоційно-вольову саморегуляцію. Чільне місце посідають розробка принципів особистісно орієнтованої професійної підготовки у працях О.І. Кульчицької, І.П. Манохи, В.Ф. Моргуна, О.М. Отич, О.Є. Самойлова, С.О. Сисоєвої, Л.О. Хомич та ін.

Незважаючи на вагомі теоретичні та методологічні напрацювання з цієї проблеми існує ряд невирішених питань, які пов'язані з психологічними чинниками працевлаштування випускників професійно-технічних навчальних закладів. Зокрема, недостатньо визначеними в цьому плані є базові орієнтири професійної підготовки фахівців.

Формулювання цілей статті. Мета статті концентрована у психологічному обґрунтуванні орієнтирів підготовки і становлення професіоналізації студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дискусії щодо створення психологічних основ організації індивідуального професійного навчання, розвитку професійної індивідуальності студентів сьогодні замінюються обговоренням концепцій, технологій професійної освіти, стандартів нових навчальних дисциплін, спецкурсів. Загальна психологія та її галузева практична сфера ще не мають достатньо чіткої теорії і методології дослідження психологічних основ формування інтегрованої за змістом професійно-індивідуальної компетентності майбутніх фахівців, здатних працювати на ринку послуг, слабо діє тематичний психодіагностичний інструментарій, безпосередньо спрямований на самодіагностичне виявлення професійної компетентності. Більше того, питання про специфічність професійно-індивідуальної компетенції фахівця, її функції, шляхи ефективного становлення ще недостатньо актуалізовані, незважаючи на велику кількість як зарубіжних, так і вітчизняних досліджень.

Принциповими моментами у визначенні психологічних основ професіоналізації здобувачів освіти були врахування психологічної сенситивності студентського віку, опора на зв'язки зовнішніх впливів із внутрішніми можливостями студентів сприйняти їх, актуалізація психологічних виявів професійно значущих особистісних новоутворень, які є підставою для прогнозування стану їх психолого-професійної компетентності.

Специфіка процесу професіоналізації студентів у багатьох аспектах залишається нерозв'язаною проблемою. Вважається, що проблема організації особистісного розвитку в професійному навчанні на університетському рівні не є провідною. Тож питанням формування ставлення здобувачів до навчання, їх готовності до оволодіння психологічними знаннями, індивідуальною професійною компетентністю, діагностичного самоконтролю в університеті не відведено належного місця.

Разом із тим підкреслимо, що саме в студентському віці відбуваються реструктуризація індивідуального потенціалу, вихід його за межі власне природозумовлених властивостей, соціальне наповнення змісту ціннісними утвореннями, формування стратегій неперервного професійного саморозвитку. У студентів виникає потреба вдосконалити соціаль-

ний норматив, соціальну роль, ствердити при цьому власну позицію та набути відповідного соціального статусу.

Розробляючи цю проблему, нами виявлено основні концептуальні орієнтири у її розв'язанні.

1. Протягом навчання в університетах відбуваються значні динаміко-інтегративні процеси у становленні індивідуальних властивостей особистості і відповідної психологічної структури навчально-професійної діяльності майбутніх фахівців.

2. Упродовж професійної фахової підготовки в студентів формується професійно-індивідуальна спрямованість на діяльнісне оволодіння предметними компетенціями.

3. Професійно-індивідуальний структурний зміст спрямування складає психодіагностичні засади цілісного вивчення особистості студентів, здатних до професіоналізації.

4. На основі обґрунтованої структури діяльності, методів емпіричного психодіагностичного вивчення актуального рівня розвитку природозумовлених індивідуальних властивостей особистості здобувачів можливе розроблення особистісно-орієнтованих психологічних основ у процесі професіоналізації.

5. Системне і поетапне визначення особистісно-орієнтованих психологічних основ професіоналізації забезпечує: психологічну готовність здобувачів до вибору стратегій неперервного розвитку професійної індивідуальності; предметну компетенцію в моделюванні освітнього середовища для реалізації професійно-індивідуальної діяльності на засадах психодіагностичного самостійного моніторингу.

Відомий психолог Б.Г. Ананьєв справедливо зазначав, що «людина в значній мірі стає такою, якою її робить життя в певних обставинах, у формуванні яких вона сама бере участь. Людина, проте, не є пасивним продуктом суспільного середовища або жертвою гри генетичних сил. Усвідомлення і зміна обставин сучасного життя власною поведінкою і працею, утворення власного середовища засобами суспільних зв'язків – все це прояв соціальної активності людини в її власному житті» [1].

У сучасному суспільстві задоволеність студента своєю професією залежить не тільки від самого процесу навчання, а й від зовнішніх факторів. До них належать: умови професійного навчання, соціально-психологічні особливості колективу викладачів, адміністрації закладу вищої освіти, рівень матеріального забезпечення навчального процесу, престижність професії тощо. Для формування почуття задоволеності професією студентові важливо вміти самостверджуватися, самовдоконалюватися, самооцінювати свої можливості з перших кроків навчання. Таким чином, поняття «професійна індивідуальність» використовується для характеристики властивостей особистості студента також і з погляду її відповідності умовам організації професійного навчання.

Входження здобувачів освіти у професійне навчання потребує формування властивості, що свідчить про рівень індивідуальних можливостей молоді успішно виконувати навчальні функції протягом певного часу. Ця властивість зазвичай є інтегральною характеристикою суб'єкта навчання.

З'ясування професійної придатності студента до майбутньої діяльності включає в себе процес вибору, визначення майбутньої професії на основі діагностики і прогнозування можливостей здобувача ефективно навчатися й успішно її освоїти, а також здатність до розвитку комплексу професійно значущих якостей.

Становлення професіоналізації – це забезпечення динамічності у взаємодії процесів реалізації індивідуальних властивостей і надбання студентами соціально необхідних якостей власної діяльності. Ефективність динамічної взаємодії процесів реалізації і надбання формуються цілеспрямованим виробленням в особистості навичок самоуправління (самоменеджменту), способів вивчення власних психологічних і психофізіологічних можливостей (самопізнання), індивідуального стилю поведінки та умовами вивчення передового досвіду, які сприяють розвиткові самоідентичності майбутнього фахівця, працівника.

Саме поняття «навчання» психологи інтерпретують як організацію формування професійних знань, умінь та навичок. Отже, стосовно професійного навчання можна сказати, що це організація формування спеціальних, професійно важливих знань, умінь та навичок майбутнього спеціаліста. Визначаючи сутність концептуальних орієнтирів, проілюструємо окремо їх зміст (рис. 1).

Для чіткого розкриття призначення орієнтирів і їх функцій кожний наступний орієнтир за своїм значенням є логічним продовженням попереднього.

Рис. 1. Концептуальні орієнтири

На рис. 1 наведено сім властивостей, які, на нашу думку, є основними орієнтирами суб’єкта професійного навчання. Насамперед, це мотиви, цілі і плани реалізації змісту професійного навчання, які мають першочергове значення для оволодіння професійною діяльністю. Наступні орієнтири: прийняття відповідних рішень щодо визначення напряму, стратегій, завдань професійного навчання; володіння необхідною інформацією про умови становлення особистості як професіонала під час навчання у закладах вищої освіти та після його закінчення; самоконтроль і регулювання (або саморегулювання) процесу професійного навчання та власне професійне становлення майбутнього фахівця.

Спираючись на описане вище, теоретично визначено психологічні чинники професіоналізації:

– аналіз суб’єктами професійного навчання заданої і формування особистої професійної мети;

– інтеріоризація передового досвіду у спосіб оволодіння професійною ідентичністю;

– самовизначення стратегій і стилю вироблення та реалізації соціально значущих та особистісно необхідних професійних ідей;

– самодіяльність у виборі професійних знань, самооцінювання та самоконтроль професійних досягнень;

– планування і моделювання альтернативних варіантів власної професійної діяльності.

Під час професійного навчання активність особистості є однією з найважливіших рис суб’єктності і психологічною умовою досягнення поставленої мети. Саме поняття «актив-

ність» використовується у різних науках, у тому числі у фізіології, філософії та психології. У психологічному словнику активність розглядається як загальна характеристика живих істот, їхня особиста динаміка як джерело перетворення або підтримки ними значущих зв'язків із навколишнім середовищем [2]. У психології активність зазвичай співвідноситься з діяльністю і виявляється як динамічна умова її становлення, здійснення та видозміни, як властивість її особистого руху. Особистісна активність розглядається як прагнення суб'єкта вийти за власні межі, розширити сферу діяльності, діяти поза цими межами, без огляду на вимоги ситуацій.

У практичній психології мотив для суб'єкта професійного навчання виступає як безпосередні спонукальна сила та причина його поведінки. При цьому здобувачі вищої освіти далеко не завжди можуть усвідомлювати мотиви професійного навчання.

Джерелом стимулювання вияву суб'єктності, як уже підкреслювалося, є зовнішні чинники: соціально-економічні зміни, макро- та мікросередовище, психологічні закономірні та випадкові події розвитку. Мотивами, які актуалізують суб'єктність діяльності, можуть бути потреби, інтереси, настанови, що виникли під впливом певного соціального стимулювання.

Мета професійного навчання, на відміну від мотивів, завжди усвідомлюється студентами.

Вважається, що у суб'єктів професіоналізації напрям, інтенсивність, будова та динаміка їхньої діяльності визначає не мотив чи мета, а певний вектор «мотив–мета».

Планувальна функція суб'єкта навчання має місце при наявності мотиву і плану. План, як і мета, є формою випереджувального відображення, але на відміну від мети, визначає засоби їх досягнення. План – це уявлення про те, що, як і коли треба робити особистості, щоб досягти поставленої мети. Але мета щодо набуття професійної індивідуальності досягається завдяки самоконтролю за дотриманням власних позицій суб'єктності діяльності. Головна функція самоконтролю полягає у зіставленні реального стану виявів суб'єктності діяльності з певним еталоном та у прийнятті рішення про наявність або відсутність відхилень у власній поведінці. Прийняття рішень у такому разі – це вибір однієї альтернативи із кількох можливих.

Одним із важливих критеріїв цілісної особистості є постійне прагнення виходити за межі своїх можливостей, спрямовувати себе на своє майбутнє, проектувати його, ставити перед собою високі цілі та ідеали, прагнути до вдосконалення власної діяльності. Доповнюючи сформульований критерій цілісності особистості підкреслимо, що таким може характеризуватися суб'єкт діяльності і суб'єктність особистості як провідна його властивість.

Для сучасної молоді вагомим стало визначення ціннісно-смислового простору свого життя стилем поведінки, суб'єктивними позиціями та поглядами на навколишній світ, людей. Психологи доводять, що саме визначення студентами ціннісно-смислового простору життя складає психологічні засади накопичення майбутнім студентом нових потенцій особистості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи сказане, слід наголосити, що головною умовою професіоналізації у молоді психологи називають взаємодію особистості і соціуму. Тільки активний характер взаємодії особистості з навколишнім середовищем формує суб'єкта власного розвитку. Тільки суб'єкт у змозі будувати свою діяльність і ставлення до світу відповідно до власних прагнень, стилю організації життя, почуттів, ідеалів та потреб. У дослідженнях фахового розвитку особистості, її професіоналізації психологи виділяють ядро структури особистості – самосвідомість, яку, на нашу думку, слід вважати провідною характеристикою її суб'єктності. Тому що тільки завдяки самосвідомості, найвищому рівневі свідомості, суб'єкт здатний планувати власну діяльність, вносити зміни в реалізацію запланованого.

Список використаної літератури

1. Ананьєв Б.Г. Вибрані психологічні праці: У 2 т. / Б.Г. Ананьєв. – М.: Педагогіка, 1980. – Т.1. – С. 119.

2. Квас В.М. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення / В.М. Квас // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2015. – Вип. 141. – Част. ІІ. – С. 120–123.

3. Шепеленко Т.Л. Психологічна готовність майбутніх фахівців юридичного профілю до професійного самовизначення / Т.Л. Шепеленко / Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2019. – № 1 (17). – С. 220.

4. Психологічний словник / В.В. Синявський, О.П. Сергєєнков; за ред. Н.А. Побірченко. – К.: Науковий світ, 2007. – С. 15.

References

1. Ananev, B.H. (1980). *Vybrani psykholohichni pratsi : u 2 t.* [Selected psychological works : in 2 vol.]. Moskva, Pedahohika Publ., vol. 1, pp. 119. (In Russian).

2. Kvas, V.M. (2015). *Problema formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do profesiinoho samovdoskonalennia* [The problem of forming the readiness of future teachers for professional self-improvement]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky* [Scientific notes. Pedagogical Sciences]. Kirovohrad, RVV KDPU im. V. Vynnychenka Publ., issue 141, part II, pp. 120-123 (In Ukrainian).

3. Shepelenko, T.L. (2019). *Psykholohichna hotovnist maibutnikh fakhivtsiv yurydychnoho profiliu do profesiinoho samovyznachennia* [Psychological readiness of future professionals of the legal profile for professional self-determination]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i Psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences], no. 1 (17), pp. 218-224 (In Ukrainian).

4. Syniavskyi, V.V. & Serhieienkova, O.P. In N.A. Pobirchenko (Ed.). (2007). *Psykholohichnyi slovnyk* [Psychological dictionary]. Kyiv, Naukovyi svit Publ., pp. 15 (In Ukrainian).

CONCEPTUAL ORIENTATION OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR EDUCATION SEEKERS

Inna Dobrenko, Candidate of Psychology Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Berdyansk University of Management and Business.

E-mail: dobrenko@i.ua

ORCID 0000-0003-1798-0028

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-22

Key words: professionalization, competence, planning, modeling, activity.

The principal features of the psychological foundations of professionalization of students are revealed. The psychological sensitivities of the student's age are taken into account, the emphasis is on the connection of external influences with the internal possibilities of students to perceive them, actualizing the psychological manifestations of professionally meaningful personality traits.

It was emphasized that it is in the student's age that restructuring of individual potential, social value content of education, the formation of strategies for continuous professional development, the need to improve social standards, social role, affirm their own position and acquire the corresponding social status are evident.

The professional suitability of the student for future activities, the process of choosing and determining the future profession, the ability to develop a complex of professionally significant qualities are determined.

The essence of conceptual landmarks is determined as well. To reveal the destination of landmarks and their functions, each subsequent benchmark is a logical continuation of the previous one. Properties, which are the main reference points of the subject of vocational training, are presented. The motives, goals and plans for the implementation of the content of vocational training are of primary importance for mastering professional activities. The following benchmarks are set for adoption of appropriate decisions regarding the definition of the direction, strategies, tasks of professional training; possession of the necessary information about the conditions for the formation of a person as a professional during training in educational institutions and after its completion; self-control and regulation of the professional training process and the professional development of a future specialist.

The organization of formation of special, professionally important knowledge, skills and abilities of the future specialist is explored.

Personality activity is considered as the desire of the subject to go beyond their own limits, expand the scope of activity, act outside the boundaries, regardless of the requirements of situations.

It is revealed that the planning function of the subject of learning takes place with the presence of a motive and plan. The plan provides an idea of what individuals need to do to achieve their goals. It was found out that the goal is achieved by self-control in keeping with one's own position of subjectivity of activity, in comparing the real state of manifestations of the subject of activity with a certain standard, making a decision about the presence or absence of deviations in their own behavior.

It has been found out that for modern youth it has become important to determine the value-semantic space of their life style of behavior, subjective positions and views on the world around them and on people. It is determined that the value-semantic space of life is the psychological basis for student's accumulation of new personality potentials.

Одержано 3.10.2019.

УДК 378.147:811
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-23

Р.М. КЛЮЧНИК,
кандидат політичних наук,
доцент кафедри політології та міжнародних відносин
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

А.С. МАГДІЧ,
кандидат економічних наук, доцент,
професор кафедри міжнародних економічних відносин та економічної теорії
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ТА ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

У статті розглянуто деякі аспекти викладання окремих соціально-гуманітарних та економічних дисциплін англійською мовою. Автори виходять із соціокультурного характеру професійної діяльності сучасного викладача. Наголошено на необхідності формування сучасних компетентностей у студентів англомовних програм. Доведено необхідність застосування двомовних візуальних та текстових матеріалів для викладання матеріалу, пов'язаного із сучасними українськими реаліями.

Наведено приклади англомовних термінів, запозичених з російської мови. Викладаючи питання, пов'язані з історією та культурою України, варто зупинитися на аксіологічних (ціннісних) проблемах. Запропоновано досліджувати етимологію того чи іншого слова. Доведено, що важливий дидактичний потенціал має теорія американського соціолога С. Гантінгтона. Так, Україну автор відносить до розколотих держав (*cleft countries*), які належать до різних культур, в українському випадку європейсько-західної (*European-Western*) та православної (*Orthodox*). З метою підвищення рівня поінформованості пропонується створити міні-словник українських та англійських історичних термінів.

Продемонстровано, що викладання філософії в англомовних групах пов'язане з труднощами сприйняття як назв праць, так і філософських термінів, у тому числі латинського походження. Викладання політології пов'язане з необхідністю орієнтуватися в поточній політичній ситуації, з цією метою пропонується перекладати англомовні газетні заголовки. Порівняння функціонування політичних інституцій та створення коротких довідок допоможе краще засвоїти курси «Європейська інтеграція» та «Міжнародні організації».

У рамках дисципліни «Економіка зарубіжних країн» викладається чималий обсяг статистичних даних, відтак, його можна узагальнити за допомогою завдань на кшталт «встановіть відповідність». Зокрема, пропонується встановити відповідність між назвою держави та певною рисою її економічної системи (видобуток певних корисних копалин, наявність морських портів, туристичних пам'яток тощо).

У статті використано порівняльний, системний, структурно-функціональний та інші методи. Особливу увагу приділено аксіологічній парадигмі.

Ключові слова: викладання англійською мовою, історія, політологія, філософія, міжнародні економічні відносини, преса, кейс, порівняльний метод, аксіологічна парадигма.

В статье рассмотрены некоторые аспекты преподавания отдельных социально-гуманитарных и экономических дисциплин на английском языке. Авторы исходят из социокультурного характера профессиональной деятельности современного преподавателя. Подчёркивается необходимость формирования современных компетентностей у студентов англоязычных программ. Доказана необходимость применения двуязычных визуальных и текстовых материалов для изложения материала, связанного с современными украинскими реалиями.

© *Р.М. Ключник, А.С. Магдіч, 2019*

Приведены примеры англоязычных терминов, заимствованных из русского языка. Излагая вопросы, связанные с историей и культурой Украины, стоит остановиться на аксиологических (ценностных) проблемах. Предложено исследовать этимологию того или иного слова. Доказано, что значительным дидактическим потенциалом обладает теория американского социолога С. Хантингтона. Так, Украина автор относит к расколотым государствам (*cleft countries*), принадлежащим к различным культурам, в украинском случае европейско-западной (*European-Western*) и православной (*Orthodox*). С целью повышения уровня информированности предложено создать мини-словарь украинских и английских исторических терминов.

Продемонстрировано, что преподавание философии в англоязычных группах связано с трудностями восприятия как названий трудов, так и философских терминов, в том числе латинского происхождения. Преподавание политологии связано с необходимостью ориентироваться в текущей политической ситуации, с этой целью предлагается переводить англоязычные газетные заголовки. Сравнение функционирования политических институтов и создание коротких справок поможет лучше усвоить курсы «Европейская интеграция» и «Международные организации».

В рамках дисциплины «Экономика зарубежных стран» предлагается значительный объём статистических данных, поэтому его можно обобщить с помощью заданий образца «установите соответствие». В частности, предлагается определить соответствие между названием государства и определённой чертой её экономической системы (добыча полезных ископаемых, наличие морских портов, туристических достопримечательностей и т.д.).

В статье использованы сравнительный, системный, структурно-функциональный и другие методы. Особое внимание уделено аксиологической парадигме.

Ключевые слова: преподавание на английском языке, история, политология, философия, международные экономические отношения, пресса, кейс, сравнительный метод, аксиологическая парадигма.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Інтеграція до європейського освітнього простору актуалізує нові завдання для вітчизняної системи освіти. Викладання іноземною мовою – це необхідність, продиктована часом. Більше того, останніми роками з’являються англомовні програми у вітчизняних вишах. Серед студентів, які навчаються в рамках цих програм, – як громадяни України, так і іноземці, у тому числі громадяни держав, де англійська мова є офіційною і рідною для значної частини населення. Це створює підґрунтя для посилення міжкультурного обміну. Але не варто забувати про те, що студенти-іноземці, знаючи англійську на рівні носія, можуть не мати певних «фонових» знань щодо історії, культури та суспільства України. І навпаки, громадяни України, які обізнані щодо особливостей життя своєї держави, поступаються у знаннях англійської мови своїм закордонним однокурсникам. Відтак, викладачам, які задіяні в англомовних програмах, необхідно брати до уваги ці та інші можливі труднощі.

Мета статті – дослідити особливості викладання соціально-гуманітарних та економічних дисциплін студентам англомовних програм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання англійської мови в освітньому процесі – проблема не нова для пострадянського простору. Втім, змінюються дисципліни, які викладаються, удосконалюється методика викладання, з’являються нові технічні засоби та можливості. Для дослідження українських реалій можна використати роботи англомовних дослідників, зокрема працю С. Гантінгтона «Зіткнення цивілізацій», яка є яскравим прикладом застосування цивілізаційного підходу. Окремі аспекти використання англійської мови в освітньому процесі знаходимо в А.Д. Казун та Ц.Т. Шийко. О.Б. Тарнопольський наголошує на важливості конструктивістського підходу в освітньому процесі. А.О. Задоя демонструє можливості застосування англомовних джерел у рамках вивчення дисципліни «Економіка зарубіжних країн». Окремо слід підкреслити важливість використання автентичних англомовних текстів, зокрема, газет «Guardian», «Independent», «Telegraph» тощо.

Виклад основного матеріалу. Соціокультурний характер професійної діяльності сучасного викладача зумовлює необхідність формування компетентності інтегративного типу, фундаментальною основою якої є розвиток особистості, що володіє цілісним світосприйняттям, високим професіоналізмом, широким світоглядом і гуманітарною культурою [1, с. 14]. Знання англійської мови значно розширює можливості будь-якої людини, відіграє

все більш вагому роль у процесі її адаптації до сучасних світових вимог і дає величезну перевагу в багатьох сферах життя тим людям, які вивчили її як іноземну.

Сьогодні ряд освітніх програм в українських вузах реалізуються англійською мовою. Такі опції існують в Університеті імені Альфреда Нобеля, де поряд з українськими студентами навчаються іноземці. Викладання нерідною для слухачів мовою має ряд особливостей, які лежать в основі методики EMI (English Medium Instruction) [2].

Розвиток системи освіти, у якій англійська мова використовується як основний засіб навчання (medium of instruction) і при цьому часто не є рідною мовою учнів, пов'язаний з експансією англійської мови за межі Англії і Шотландії та її поширенням на решту Великобританії та Ірландії, починаючи з XVI ст. Територіальне розширення Британської імперії призвело до поширення англійської мови в британських колоніях, і в багатьох з них вона залишилась мовою навчання. Посилення економічного та культурного впливу Сполучених Штатів Америки з часів Другої світової війни також сприяло глобальному розповсюдженню англійської мови. Ще одним вагомим чинником, який сприяє швидкій експансії англійської мови у світі, є широкомасштабний розвиток Інтернету та IT-технологій. У результаті в багатьох країнах, де англійська не є домінуючою, існують школи з англійською мовою навчання. У сфері вищої освіти міжнародна кооперація, а також тенденції інтернаціоналізації та глобалізації призвели до того, що все більше курсів, особливо на рівні магістра, викладаються англійською мовою.

Використання методики EMI має ряд переваг як для студентів, так і для закладу вищої освіти в цілому. Зокрема, студенти отримують доступ до міжнародних освітніх програм, стають більш конкурентоспроможними на ринку праці. Для закладів вищої освіти основною перевагою є те, що використання EMI суттєво підвищує їх позицію у світових рейтингах, є дієвим інструментом залучення іноземних студентів, а також передбачає економічні вигоди.

Проте викладання в форматі EMI пов'язане з рядом проблем. Найбільш поширеною проблемою є недостатній рівень володіння англійською мовою як студентами, так і викладачами, що часто є демотивуючим фактором для обох сторін. Також треба враховувати, що підготовка до занять потребує набагато більше часу, що також нерідко демотивує.

Однією з перших дисциплін, з якої починають навчання студенти спеціальності «Міжнародні економічні відносини» в Університеті імені Альфреда Нобеля, є курс «Українська ідентичність». Для багатьох українських студентів англомовна історична термінологія є малозрозумілою. Відтак, доцільно готувати двомовні слайди для презентацій, де поряд з англійським текстом можуть (за потреби) бути подані українські пояснення або переклад. Наприклад, трипільська культура в англомовній (і майже в усій західній) літературі відома як *the Cucuteni culture* (біля села Кукутень у Румунії залишки цієї культури знайшли раніше, ніж у Російській імперії). А *the Cumans* – це кочовий народ, більш відомий нам як половці [3, с. 75].

Деякі терміни в англійській та українській мовах збігаються: наприклад, віче в англомовних джерелах подається як *veche* (запозичене через російську). Але для розвитку мовленнєвих компетенцій доречно мотивувати студентів давати не лише переклад, а й визначення англійською мовою. Наприклад: *The veche was a popular assembly in medieval Slavic countries* (Віче – це народне зібрання у середньовічних слов'янських країнах).

Іноді корисно досліджувати етимологію того чи іншого слова. Наприклад, слово «кочівник» походить від тюркських коренів *qoch, qosh, көш*, що означають «переселення» [4, с. 44]. У той же час в англійській мові використовується слово *nomad*, запозичене з грецької мови.

При вивченні історії XX ст. також доцільно зважати на складність перекладу слів, що позначають радянські реалії. Деякі з них є впізнаваними для українських студентів: *kolkhoz* – колгосп, *propiska* – прописка, втім для іноземців необхідно розтлумачувати детальніше. Наприклад, *A kolkhoz was a form of collective farm in the Soviet Union* (Колгосп був формою колективного ведення сільського господарства в Радянському Союзі). Одним з найвідоміших слів, запозичених англійською мовою з російської, є *Perestroika* (Перебудова). Слід зверну-

ти увагу передусім українських студентів на те, що ці та інші терміни в переважній більшості запозичені з російської, а не української чи інших мов народів СРСР.

На нашу думку, для зручності сприйняття студентами англомовної термінології можна запропонувати їм таблицю термінів, понять, подій та персоналій, які зроблять історичні події більш «впізнаваними» (табл. 1).

Таблиця 1

Англо-український словник історичних термінів

Англійський термін	Український термін
Stone Age	кам'яна доба
Cucuteni culture	трипільська культура
nomads	кочівники
grand Prince of Kiev	великий князь Київський
baptism of Rus	хрещення Русі
Ruthenian triad	Руська трійця
partitions of Poland	поділи Польщі
Supreme Ruthenian Council	Головна руська рада
serfdom	кріпосне право
Brusilov Offensive	Брусилівський прорив
Provisional Government	Тимчасовий уряд
All Russian Constituent Assembly	Всеросійські Установчі збори
Perestroika	Перебудова

Викладаючи питання, пов'язані з історією та культурою України, варто зупинитися на аксіологічних (ціннісних) проблемах. У цьому може допомогти теорія американського соціолога С. Гантінгтона. Так, Україну автор відносить до розколотих держав (*cleft countries*), які належать до різних культур, в українському випадку європейсько-західної (*European-Western*) та православної (*Orthodox*) [5, с. 138].

Новітню історію України допоможуть пізнати газетні заголовки. Так, про події весни 2014 р., зокрема, початок АТО, британська газета *the Guardian* писала: «*Ukraine's acting president calls for action against pro-Russian separatists».* Це речення можна перекласти так: «Виконувач обов'язків президента України закликає до дій проти проросійських сепаратистів». Студентам буде корисно знати, що *acting president* – це виконувач обов'язків президента [6].

Викладаючи англійською мовою філософію, слід мати на увазі, що існують труднощі при розумінні окремих філософських понять і навіть назв трактатів. Так, *«Critique of Pure Reason»* – це «Критика чистого розуму» І. Канта. Слід звернути увагу й на імена філософів, оскільки в українській та російській мовах вони часто пишуться та читаються не так, як у мові оригіналу. Українським студентам не завжди очевидно, що ім'я та прізвище британського філософа Девіда Юма пишеться *David Hume*, а читається його прізвище, відповідно, /hjum/. **Слід звернути особливу увагу на латинські терміни та їх тлумачення англійською.** Наприклад, *a priori knowledge is independent of experience* (апріорне знання є незалежним від досвіду): термін *a priori,* популяризований вже згаданим І. Кантом, означає «з попереднього».

Важливу роль автеничні тексти відіграють і при вивченні іншої дисципліни, політології. Саме ця дисципліна покликана сформувати у студентів комплексне уявлення про політичну систему України та країн світу. А опрацювання сучасної преси зробить опанування цієї науки більш цікавим. Наприклад, посада прем'єр-міністра англійською пишеться як *Prime Minister*, але журналісти часто скорочують до *PM*. Ізраїльська газета «The Times of Israel» писала навесні 2019 р.: ***«Zelensky win makes Ukraine 1st country outside Israel with Jewish PM, president».*** Перекласти це речення можна так: «Перемога Зеленського робить Україну першою країною, окрім Ізраїлю, де і прем'єр-міністр, і президент є євреями» [7].

У табл. 2 спробуємо навести приклади заголовків, які ілюструють політичну ситуацію в Україні та світі.

Таблиця 2

Заголовки ЗМІ про сучасні політичні події

Заголовок	Переклад
Donald Trump may cancel Putin meeting over Russia's seizure of ships in Crimea [8]	Дональд Трамп може скасувати зустріч з Путіним через захоплення Росією кораблів у Криму
No joke: comic takes centre stage in race for Ukraine presidency [9]	Це не жарт: комік виходить на головну сцену в боротьбі за посаду президента України
Jair Bolsonaro: Brazilian far-right president suddenly cancels US visit after protests [10]	Жаїр Болсонару: ультраправий президент Бразилії несподівано скасував візит до США після протестів
Iran categorically rejects 'U.S. unfounded claims' on attacks to oil tankers [11]	Іран категорично відкидає «необґрунтовані звинувачення США» в атаках на нафтові танкери
Netanyahu: Israel preparing for wide-scale campaign in Gaza [12]	Нетаньяху: Ізраїль готується до широкомасштабної операції в Газі

У рамках вивчення політології студентам доцільно запропонувати провести моніторинг ЗМІ, наприклад, обмеживши пошук виданнями певної країни. Таке завдання спрямоване на розвиток навичок пошуку та обробки інформації англійською мовою.

Вивчаючи політологію, необхідно звернути увагу на те, що слову «політика» в англомовній літературі відповідають три терміни:

polity – політична система як сукупність політичних інститутів та зв'язків між ними;

policy – політика в певній сфері (наприклад, *foreign policy* – зовнішня політика);

politics – політика як сукупність дій усіх політичних акторів різного рівня, передусім боротьба за владу.

Пояснюючи вплив деструктивних, небезпечних (теракти, війни, стихійні лиха) подій на політику, варто використати англомовний термін *rally around the flag* (об'єднання навколо прапора), що означає становище, коли під час кризових ситуацій громадяни об'єднуються навколо лідера та демонструють високий рівень його підтримки та схвалення [13, с. 137]. Це стосується не лише авторитарних, а й демократичних режимів.

Дисципліна «Європейська інтеграція» спрямована на вивчення студентами основних тенденцій економічної, політичної, правової та культурної інтеграції держав, які знаходяться в Європі (повністю або частково). Основна увага спрямована на діяльність наддержавних утворень, які контролюють та скеровують процеси європейської інтеграції. Як зазначає польський дослідник Ц.Т. Шийко, Європейський Союз є втіленням моделі суспільства, яке має особливе ставлення до спільних цінностей європейців: захисту прав людини, соціальної солідарності, культурного розмаїття тощо [14, с. 149–150].

Досвід викладання курсу свідчить, що труднощі викликає розрізнення структури та функцій окремих інституцій ЄС, як-от Європейської Ради та Ради ЄС. Для кращого розуміння цього матеріалу студентам можна запропонувати систематизувати його у вигляді табл. 3.

Таблиця 3

Європейська Рада та Рада ЄС

	European Council	Council of the European Union
Date of formation	2009	1952
Purposes	to define the European Union's overall political direction and priorities	to amend and approve the proposals of the European Commission
Structure	consists of the heads of state or government of the member states, alongside its own President and the Commission President (both non-voting)	is composed of ministers from each state government who are responsible for a certain area
Lead by	President Donald Tusk (Poland)	Secretary-General Jeppe Tranholm-Mikkelsen (Denmark)

Важливою і актуальною для вивчення студентами є тема євроскептицизму, оскільки після референдумів у Нідерландах та Великій Британії (2016 р.), а також виборів до Європарламенту (2019 р.) ці настрої істотно посилилися. Для систематизації знань студентів можна запропонувати їм заповнити таблицю, зазначивши коротку інформацію про кожну з євроскептичних політичних сил. До речі, цікавим прикладом є трансформація британського євроскептицизму: замість партії UKIP створено нову партію «Brexit», яка набрала найбільшу кількість голосів британців на виборах до Європарламенту 2019 р. Під час виконання гімну ЄС на першому засіданні нового складу Європарламенту британські євроскептики повернулися спинами до решти депутатів. На нашу думку, цю проблематику слід вивчати в контексті політичного популізму [15]. Саме слово «Brexit» є оказіоналізмом, створеним зі слів *Britain* та *exit*.

Важливу роль у формуванні компетентностей майбутнього фахівця з міжнародних економічних відносин відіграє курс «Міжнародні організації». На початкових етапах дослідження кожної організації можна передбачити завдання зі створення короткої довідки про організацію. Довідка про НАТО може виглядати таким чином (табл. 4).

Таблиця 4

Коротка довідка про міжнародну організацію

Name	North Atlantic Treaty Organization (NATO)
Date of formation	1949
Lead by	Secretary-General Jens Stoltenberg (Norway)
Purposes	mutual defense in response to an attack by any external party
Operations	Bosnia, Serbia and Kosovo (KFOR), Afghanistan (ISAF), Somalia (Ocean Shield) etc.

У рамках курсу «Економіка зарубіжних країн» студенти вивчають економічні системи найбільших та найбільш значущих держав сучасного світу. Для актуалізації загальних знань проводяться квізи «*true/false*» (правда/неправда), а також пропонується порівняльний аналіз основних економік світу. При цьому зазначається, що класифікація країн, звична для пострадянського простору (*First World, Second World, Third World*) вже не застосовується. Студентів попереджають: *These are all outdated terms*. Натомість пропонується використовувати класифікацію країн, розроблену Організацією Об'єднаних Націй: *developed countries* (розвинені країни) *developing countries* (країни, що розвиваються), *transition economies* (перехідні економіки) [16, с. 10–17].

Студентам пропонується огляд різних економік світу, який можна узагальнити за допомогою встановлення відповідності між описом економіки та назвою країни (табл. 5).

Таблиця 5

Встановіть відповідність: опис економіки – країна

Description		Country	
1	Since the country`s economy is centrally planned, the growth rate apart from other macroeconomic indicators is planned by the government	a	Tunisia
2	This country`s GDP accounts for close to a quarter of the world total, and its military budget is reckoned to be almost as much as the rest of the world's defence spending put together	b	North Korea
3	This country has the third largest oil reserves in the world and is the world's fifth largest oil producer and fourth largest oil exporter	c	Montenegro
4	This country is famous for the ancient ruins of Carthage which attract millions of tourists	d	USA
5	This country used to be a part of Yugoslavia, and now it benefits from tourism	e	Canada
6	This country has become the copper mining capital of the world, producing over 1/3 of the global copper output	f	Lithuania
7	This country has a reputation worldwide for being a tax haven	g	Chile
8	Maxima Group is one of the largest employers in this country	h	Panama

Правильні відповіді мають бути такі: 1 – b; 2 – d; 3 – e; 4 – a; 5 – c; 6 – g; 7 – h; 8 – f.

Розробляючи англомовні курси для студентів спеціальності «Міжнародні економічні відносини», слід брати до уваги, що значну кількість інформації студенти мають шукати самостійно в Інтернеті (у тому числі на професійних англомовних сайтах). Як зазначає О.Б. Тарнопольський, це необхідно для накопичення професіональної інформації, потрібної для виконання творчих експерієнційних навчальних завдань [17, с. 314–315].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Виходячи з вищевикладеного вважаємо за доцільне відзначити високий дидактичний потенціал англомовних текстів, які використовуються на заняттях з соціально-гуманітарних та економічних дисциплін. Ефективність автентичних англомовних матеріалів зумовлена їх наближеністю до реального англомовного дискурсу, а також релевантністю та сучасністю термінології. Ми переконалися, що на основі цих матеріалів можна створити комплекс вправ, які, окрім суто професійних, будуть розвивати й соціокультурні, а також мовні компетентності. Це особливо необхідно у разі, коли в групі разом навчаються як українські, так і іноземні студенти. Викладаючи питання, пов'язані з історією та культурою України, варто зупинитися на аксіологічних (ціннісних) проблемах.

Перспективи подальших досліджень бачимо у можливостях застосування англомовних текстів, аудіо- та відеоматеріалів у викладанні українською мовою. Крім того, варто розглянути дидактичний потенціал матеріалів іншими мовами.

Список використаної літератури

1. Олійник І. Розв'язання професійно-педагогічних задач як необхідна складова майстерності викладача вищої школи / І. Олійник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2016. – № 1. – С. 7–24.

2. Macaro E. A systematic review of English medium instruction in higher education / E. Macaro, S. Curel, J. Pun, J. An, J. Dearden // Language Teaching. – 2017. – Vol. 51 (1). – P. 36–76.

3. Ключник Р.М. Особливості викладання соціально-гуманітарних дисциплін англійською мовою / Р.М. Ключник // Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 12–13 квітня 2019 р., м. Дніпро, КЗВО «ДАНО» ДОР» / Наук. ред. О.Є. Висоцька. – Дніпро: Охотнік, 2019. – С. 74–76.

4. Горбунова М.Ю. Военный оркестр Мехтер в контексте турецкой традиционной культуры: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 – теория и история культуры / М.Ю. Горбунова. – М., 2018. – 218 с.

5. Huntington S.P. The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order / S.P. Huntington. – New York: Simon & Schuster, 1996. – 367 p.

6. Ukraine's acting president calls for action against pro-Russian separatists [Електронний ресурс] // The Guardian. – Режим доступу: https://www.theguardian.com/world/2014/apr/22/ukraine-acting-president-calls-relaunch-anti-terror-operation

7. Zelensky win makes Ukraine 1st country outside Israel with Jewish PM, president [Електронний ресурс] // The Times of Israel. – Режим доступу: https://www.timesofisrael.com/zelensky-win-makes-ukraine-1st-country-outside-israel-with-jewish-pm-president/

8. Donald Trump may cancel Putin meeting over Russia's seizure of ships in Crimea [Електронний ресурс] // The Telepraph. – Режим доступу: https://www.telegraph.co.uk/news/2018/11/28/donald-trump-may-cancel-putin-meeting-russias-seizure-ships/

9. No joke: comic takes centre stage in race for Ukraine presidency [Електронний ресурс] // The Guardian. – Режим доступу: https://www.theguardian.com/world/2019/mar/01/comedian-vladimir-zelenskiy-takes-centre-stage-in-ukraine-presidential-race

10. Jair Bolsonaro: Brazilian far-right president suddenly cancels US visit after protests [Електронний ресурс // The Independent. – Режим доступу: https://www.independent.co.uk/news/world/americas/jair-bolsonaro-brazil-us-visit-cancelled-trump-sexist-racist-a8899726.html

11. Iran categorically rejects 'U.S. unfounded claims' on attacks to oil tankers [Електронний ресурс] // Euronews. – Режим доступу: https://www.euronews.com/2019/06/13/oil-tanker-catches-fire-after-leaving-uae-port

12. Netanyahu: Israel preparing for wide-scale campaign in Gaza [Електронний ресурс] // The Jerusalem Post. – Режим доступу: https://www.jpost.com/Israel-News/Netanyahu-Israel-preparing-for-wide-scale-campaign-in-Gaza-594528

13. Казун А.Д. Эффект «rally around the flag». Как и почему растёт поддержка власти во время трагедий и международных конфликтов? / А.Д. Казун // Полис. Политические исследования. – 2017. – № 1. – С. 136–146. DOI: 10.17976/jpps/2017.01.12

14. Szyjko C.T. Nowy wymiar integracji europejskiej. Wyzwania, szanse, zagrożenia / C.T. Szyjko // Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-humanistycznego w Siedlcach. – 2011. – Nr. 88. Seria: Administracja i Zarządzanie. – S. 149–164.

15. Moffitt B. Rethinking Populism: Politics, Mediatisation and Political Style / B. Moffitt, S. Tormey // Political Studies. – 2014. – Vol. 62. No. 2. – P. 381–397.

16. Zadoia A. Economy of foreign countries: study guide / A. Zadoia, A. Magdich, O. Zadoia. – Dnipro: Alfred Nobel University, Dnipro, 2019. – 210 p.

17. Тарнопольский О.Б. Диверсификация конструктивистского подхода в преподавании английского языка для профессиональных целей в неязыковом вузе / О.Б. Тарнопольский // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2016. – № 2 (12). – С. 312–319.

References

1. Oliinyk, I. (2016). *Rozviazannia profesiino-pedahohichnykh zadach yak neobkhidna skladova maisternosti vykladacha vyshchoi shkoly* [Professional pedagogical problems solving as a necessary component of high school lecturer`s skills]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity* [Pedadogy and Psychology of higher education], no. 1, pp. 7-24 (In Ukrainian).

2. Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J. & Dearden, J. (2017). A systematic review of English medium instruction in higher education. Language Teaching, no. 51 (1), pp. 36-76.

3. Kliuchnyk, R.M. (2019). *Osoblyvosti vykladannia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin anhliiskoiu movoiu* [Peculiarities of teaching social and humanitarian courses in English]. *Filosofsko-svitohliadni ta kulturolohichni konteksty neperervnoi osvit* [Philosophical, worldview and cultural contexts of continuing education]. Dnipro, Okhotnik Publ., pp. 74-76 (In Ukrainian).

4. Horbunova, M.Yu. (2018). *Voennyi orkestr Mekhter v kontekste turetskoi traditsionnoi kultury: dis. kand. kulturolohii* [Mehter military orchestra in the context of Turkish traditional culture. Cand. culturology sci. dis.]. Moskva, 218 p. (In Russian).

5. Huntington, S.P. (1996). The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order. New York, Simon & Schuster Publ., 367 p.

6. Ukraine's acting president calls for action against pro-Russian separatists (2014). The Guardian. Access mode : https://www.theguardian.com/world/2014/apr/22/ukraine-acting-president-calls-relaunch-anti-terror-operation

7. Zelensky win makes Ukraine 1st country outside Israel with Jewish PM, president. The Times of Israel. Access mode : https://www.timesofisrael.com/zelensky-win-makes-ukraine-1st-country-outside-israel-with-jewish-pm-president/

8. Donald Trump may cancel Putin meeting over Russia's seizure of ships in Crimea (2018). The Telepraph. Access mode : https://www.telegraph.co.uk/news/2018/11/28/donald-trump-may-cancel-putin-meeting-russias-seizure-ships/

9. No joke: comic takes centre stage in race for Ukraine presidency (2019). The Guardian. Access mode : https://www.theguardian.com/world/2019/mar/01/comedian-vladimir-zelenskiy-takes-centre-stage-in-ukraine-presidential-race

10. Jair Bolsonaro: Brazilian far-right president suddenly cancels US visit after protests (2019). The Independent. Access mode : https://www.independent.co.uk/news/world/americas/jair-bolsonaro-brazil-us-visit-cancelled-trump-sexist-racist-a8899726.html

11. Iran categorically rejects 'U.S. unfounded claims' on attacks to oil tankers (2019). Euronews. Access mode : https://www.euronews.com/2019/06/13/oil-tanker-catches-fire-after-leaving-uae-port

12. Netanyahu: Israel preparing for wide-scale campaign in Gaza (2019). The Jerusalem Post. Access mode : https://www.jpost.com/Israel-News/Netanyahu-Israel-preparing-for-wide-scale-campaign-in-Gaza-594528

13. Kazun, A.D. (2017). *Effekt "rally around the flag". Kak i pochemu rastet podderzhka vlasti vo vremia trahedii i mezhdunarodnykh konfliktov?* ["Rally around the flag" effect. How and Why Support of the Authorities Grows During International Conflicts and Tragedies?]. *Polis.*

Politicheskie issledovaniia [Polis. Political Studies], no. 1, pp. 136-146 (In Russian). DOI: 10.17976/jpps/2017.01.12

14. Szyjko, C.T. (2011). Nowy wymiar integracji europejskiej. Wyzwania, szanse, zagrożenia. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-humanistycznego w Siedlcach. Administracja i Zarządzanie, no. 88., pp. 149-164 (In Polish).

15. Moffitt, B. & Tormey, S. (2014). Rethinking Populism: Politics, Mediatisation and Political Style. Political Studies, vol. 62, no. 2, pp. 381-397.

16. Zadoia, A., Mahdich, A. & Zadoia, O. (2019). Economy of foreign countries: study guide. Dnipro, Alfred Nobel University Publ., 210 p.

17. Tarnopolskyi, O.B. (2016). *Diversifikatsiia konstruktivistskoho podkhoda v prepodavanii anhliiskoho yazyka dlia professionalnykh tselei v neiazykovom vuze* [Deversification of the constructivist approach to teaching English for professional purposes at a non-linguistic higher educational institution]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences], issue 2 (12), pp. 312-319 (In Russian).

FEATURES OF TEACHING SOCIAL, HUMANITARIAN AND ECONOMIC COURSES IN ENGLISH

Ruslan M. Kliuchnyk, PhD in Political Science, Associate Professor at the Department of Political Science and International Relations, Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

E-mail: nobelpolis@duan.edu.ua

ORCID 0000-0001-6787-275X

Alisa S. Mahdich, PhD in Economics, Professor at the Department of International Economic Relations and Economic Theory, Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

E-mail: engprog@duan.edu.ua

ORCID 0000-0001-9290- 9745

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-23

Key words: teaching in English, History, Political Science, Philosophy, International Economic Relations, press, case, comparative method, axiological paradigm.

The article considers some aspects of several social, humanitarian and economic courses in English. Authors proceed from the socio-cultural essence of a modern lecturer's professional activity. The necessity to use modern means for training students taught in English has been noted; it is directly connected with the exceptional role of the English language after British colonial expansion and the rise of the USA as a superpower state in the modern world. More and more people are involved in training in English all over the world. It has been proved that bilingual visual and text materials for explaining Ukraine-related material are useful in higher education process.

The examples of English terms borrowed from the Russian language have been given. In teaching issues related to history and culture of Ukraine, it is worth paying attention to axiological topics. It has been suggested to consider the Etymology of some words. Samuel Huntington`s civilization theory has been proved to have high didactic potential. Huntington relates Ukraine to culturally diverse cleft countries. For example, some regions of Ukraine belong to European-Western civilization and the other belong to Orthodox civilization. A mini dictionary of Ukrainian and English historic terms has been offered to increase students` awareness.

It has been shown that teaching Philosophy to students taught in English is difficult because it is not easy to understand the names of philosophical works and terms, including those of Latin origin. Teaching Political Science requires awareness of changes in political situation in Ukraine and abroad. The authors give examples of translated newspaper headlines that help students to increase their awareness of political situation. The study of the disciplines "European Integration" and "International Organizations" can be facilitated by means of comparative institution analysis and the use of small reference tables. For example, NATO can be considered in connection with its structure, purposes, military operations, etc. Differences between the European Council and the European Union Council should also necessarily be distinguished by students.

The discipline "Economy of foreign countries" contains a large number of statistical information. Consequently, it can be generalized using match tasks. It is suggested to match a country`s name and a feature of its economic system, e.g. mineral extraction, sea ports, tourist destinations etc. For example, Montenegro is famous for its sea resorts and Chile has become the copper mining capital

of the world. Some Communist countries, like China, have both private and state-owned enterprises while North Korea`s economy is highly centralized and no private business is allowed there.

The principle of methodological pluralism has been implemented in the research. Comparative, system, structural and functional analysis and other methods have been used in the article. Special attention has been paid to axiological paradigm.

Одержано 12.09.2019.

УДК 378:81'243
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-24

Р.А. КРАВЕЦЬ,
доктор педагогічних наук,
старший викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено питанням інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови під час професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти. Визначено головні причини, які спонукають іноземних абітурієнтів вступати до українських університетів. Досліджено стан інтернаціоналізації вітчизняних ЗВО. Розкрито механізми інтернаціоналізації навчальних програм, що можуть бути реалізовані як франчайзинг, програми-близнюки, взаємне визнання програм. Обґрунтовано необхідність укріплення конкурентоспроможності вітчизняних університетів та висвітлено основні виклики, з якими вони стикаються в умовах глобалізації та євроінтеграції освітнього простору. Наведено приклади поширення культурної спадщини за кордоном і підвищення привабливості національної системи вищої освіти такими країнами, як Великобританія, Китай, Німеччина та Франція. Розглянуто роль мовного чинника в інтернаціоналізації освітнього простору. Доведено важливість пошуку балансу у використанні національної мови і англійської як загальноприйнятої lingua franca. У контексті інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови запропоновано оновлення навчальних матеріалів на основі комунікативного та діяльнісного підходів, упровадження інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, використання інтерактивних сенсорних екранів. Проаналізовано роль іноземної мови не лише як засобу міжкультурної комунікації, розширення культурних відносин і розповсюдження освітніх можливостей, але й засобу формування професійної та полікультурної компетентностей. Детерміновано орієнтири міжнародної діяльності та механізми інтернаціоналізації навчальної діяльності ЗВО з метою підвищення якості професійної підготовки студентів. Охарактеризовано основні напрями інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови.

Ключові слова: стандартизація, освітній простір, інтернаціоналізація, вища освіта, ЗВО, академічна мобільність, іноземна мова, компетентність.

Статья посвящена вопросам интернационализации содержания обучения иностранному языку во время профессиональной подготовки студентов в учреждениях высшего образования. Определены основные причины, побуждающие иностранных абитуриентов поступать в украинские университеты. Исследовано состояние интернационализации отечественных УВО. Раскрыты механизмы интернационализации учебных программ, которые могут быть реализованы как франчайзинг, программы-близнецы, взаимное признание программ. Обоснована необходимость укрепления конкурентоспособности отечественных университетов и освещены основные вызовы, с которыми они сталкиваются в условиях глобализации и евроинтеграции образовательного пространства. Приведены примеры распространения культурного наследия за рубежом и повышения привлекательности национальной системы высшего образования такими странами, как Великобритания, Китай, Германия и Франция. Рассмотрена роль языкового фактора в интернационализации образовательного пространства. Доказана важность поиска баланса в использовании национального языка и английского как общепринятого lingua franca. В контексте интернационализация содержания обучения иностранному языку предложено обновление учебных материалов на основе коммуникативного и деятельностного подходов, внедрения инновационных педагогических и информационных

© *Р.А. Кравець, 2019*

технологий, использования интерактивных сенсорных экранов. Проанализирована роль иностранного языка не только как средства межкультурной коммуникации, расширения культурных связей и распространения образовательных возможностей, но и средства формирования профессиональной и поликультурной компетентности. Детерминированы ориентиры международной деятельности и механизмы интернационализации учебной деятельности УВО с целью повышения качества профессиональной подготовки студентов. Охарактеризованы основные направления интернационализации содержания обучения иностранному языку.

Ключевые слова: стандартизация, образовательное пространство, интернационализация, высшее образование, УВО, академическая мобильность, иностранный язык, компетентность.

Постановка проблеми. Розширення співпраці між державами є однією з головних тенденцій розвитку сучасних економічних, політичних, соціальних, культурних та освітніх систем. Стандартизація вітчизняного освітнього простору відповідно до загальноєвропейських рекомендацій у сфері вищої освіти вимагає модернізації навчальних планів і змістового наповнення фахових дисциплін. Своєю чергою, існують також об'єктивні суспільні потреби держави у професійній підготовці фахівців, адаптованих до міжнародного ринку праці, здатних взаємодіяти з етнофорами й розв'язувати проблеми на основі полікультурного мислення, тобто є потреби в інтернаціоналізації освіти. Вагома роль у цьому процесі відводиться закладам вищої освіти. Нині вони беруть активну участь у розбудові економіки знань, що зумовлено зростанням конкуренції між університетами за позиції на ринку освітніх послуг, налагодженням міжнародного співробітництва з питань науково-дослідної діяльності, запровадженням найкращих закордонних зразків ефективної організації ЗВО відповідно до власних потреб, змінами на ринку праці, які вимагають від працівників більшої мобільності й готовності працювати в полікультурному середовищі. У низці випадків ці фактори є критерієм оцінки успішності університетів, а інтернаціоналізація вищої освіти передбачає, з одного боку, уніфікацію елементів освітньої діяльності різних країн (навчальних планів і програм), а з іншого – мобільність науково-педагогічних працівників і студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Важливі аспекти проблеми інтернаціоналізації освітнього простору висвітлено у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Питання формування загальноєвропейського освітнього простору в контексті інтернаціоналізації вищої освіти стали предметом наукових досліджень А. Вербицької, Ч. Жу, Н. Красільнікової, В. Купріянової-Ашіної, О. Нітенко, О. Огієнко, І. Татомир, Г. Товканець. Регулювання процесів академічної мобільності на державному і міжнародному рівнях досліджують Л. Брайкович, Н. Данько, Р. Хелмс, О. Хомерікі. Теоретичні основи інтернаціоналізації як фактора конкурентоспроможності закладів вищої освіти обґрунтовують О. Бєдний, О. Грудзинський, М. Дебич, В. Краснощьоков, М. Окса, Т. Пилаєва, І. Сікорська, Д. Супрун, В. Фокіна, А. Шакірова, В. Яценко. Проблеми здобуття вищої освіти іноземними студентами досить детально проаналізували Ю. Грищук, Г. Новосад, А. Чирва, О. Шаповалова. Окремі аспекти інтернаціоналізації університетів у розрізі англійської мови розробляють Р. Болайто, Р. Вест, О. Заболотна, К. Іноземцева, Т. Модестова. Вивчення наукових джерел дає підстави стверджувати, що цілісного дослідження, присвяченого проблемі інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови в університетах України, здійснено не було. Отже, недостатня теоретична розробленість цієї проблеми, її соціальна значущість визначили **мету статті** – дослідити сучасний стан інтернаціоналізації українських закладів вищої освіти, охарактеризувати процес інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови як засобу підвищення професійної підготовки студентів та з'ясувати її передумови.

Виклад основного матеріалу. Інтернаціональна взаємодія між університетами набуває особливого пріоритету в XXI ст., оскільки вона сприяє універсалізації знань, поліпшує доступність вищої освіти для широких верств населення, стимулює розроблення міжнародних стандартів якості освіти, посилює її інноваційний характер і забезпечує її спрямованість на майбутнє, зміцнює міжнародне співробітництво. Як відомо, наша держава також не залишається осторонь процесів глобалізації та євроінтеграції, а тому значно зросла кількість українських університетів, у яких здобувають вищу освіту іноземці. Якщо у 2015–2016 навчальному році таких університетів нараховувалося 185, то нині професійну підготовку

іноземних студентів здійснюють 443 ЗВО. Найбільшою популярністю на міжнародному ринку освітніх послуг серед іноземців користуються Харківський національний медичний університет (4432 чол.), Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (4363 чол.), Одеський національний медичний університет (3780 чол.), Національний медичний університет імені О.О. Богомольця (3601 чол.), Запорізький державний медичний університет (2665 чол.), ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України» (2443 чол.), Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова (2276 чол.), ПАТ ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (2079 чол.), ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України» (2050 чол.) та ВДНЗ «Буковинський державний медичний університет» (1723 чол.) [1].

Із детальною інформацією про правила вступу іноземних абітурієнтів до українських ЗВО, покроковою інструкцією та освітніми програмами можна ознайомитися на онлайн-порталі «Study in Ukraine» Українського державного центру міжнародної освіти. Там також перераховано головні причини, які приваблюють іноземних абітурієнтів здобувати вищу освіту в українських ЗВО: висока якість; престиж; вигідна ціна за навчання; низька вартість проживання; іноземці користуються тими самими правами та свободами, як і громадяни України; відносно легкі умови вступу (нормальний бал атестата, проходження співбесіди); спрощений процес навчання для закордонних студентів, належна візова підтримка. На порталі «Study in Ukraine» можна знайти приблизну ціну за навчання. Більше половини студентів-іноземців здобувають вищу освіту з медичних та економічних спеціальностей. Характерно, що абітурієнти з Азії та Африки опановують медичну спеціальність, натомість студенти з пострадянського простору – економічну. Студенти-іноземці, які навчаються на фармацевтичних і медичних спеціальностях сплачують від $3000 до $3800 за навчальний рік. Освіта за іншими напрямами дешевша: щорічна плата за навчання для майбутніх економістів, інженерів, архітекторів, техніків варіює в межах $1500–2200 [1]. На нашу думку, залучення іноземних студентів позитивно впливає на репутацію вітчизняних університетів на міжнародній арені та поліпшує їхнє матеріальне становище, оскільки іноземці здобувають українську освіту лише на контрактній основі. Наочно кількість студентів з іноземних країн зображено на рис. 1.

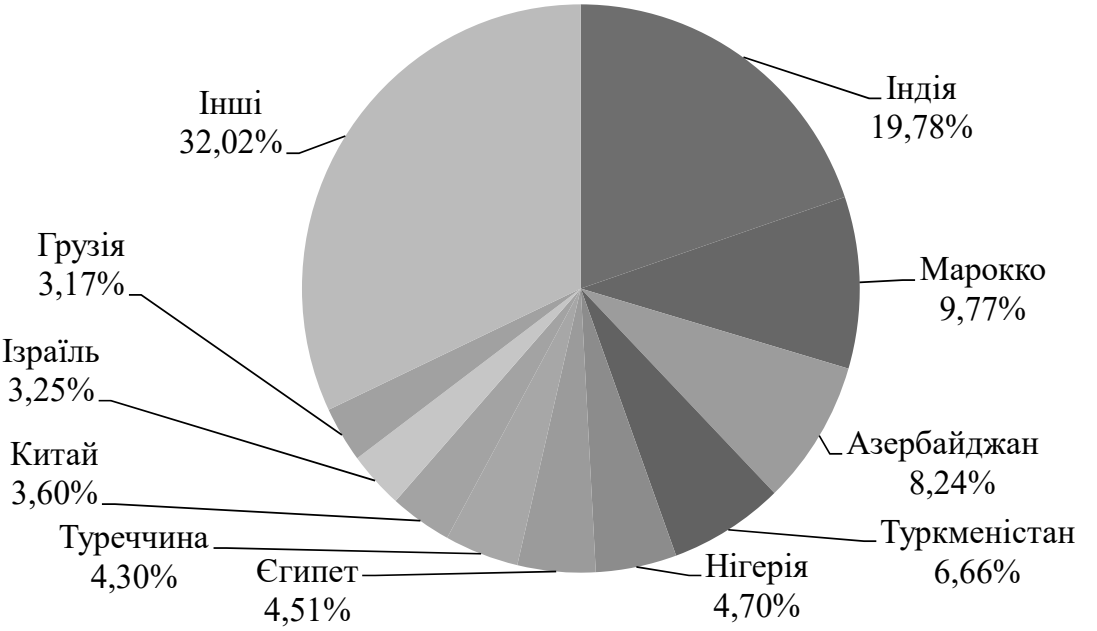


Рис. 1. Кількість студентів з іноземних країн в українських ЗВО

Інтернаціоналізація навчальних програм може бути реалізована як франчайзинг (іноземний університет надає іншому закладу вищої освіти дозвіл на реалізацію його освітніх програм і видачу дипломів на заздалегідь визначених умовах), програми-близнюки (укладання договорів між університетами про спільні освітні програми, що передбачає викладання однакових дисциплін, запровадження ідентичних форм контролю рівня знань, використання однакових навчальних посібників тощо), взаємне визнання програм (у разі навчання за кордоном у партнерському ЗВО отримані студентами оцінки визнають в українському і, навпаки, оцінки, отримані в українському ЗВО, враховують на наступних етапах навчання у закордонному університеті-партнері, тобто діє система подвійних дипломів). Щодо зовнішньої інтернаціоналізації, то вона обумовлена необхідністю зміцнювати і розвивати співробітництво між ЗВО. Водночас виникає необхідність укріплення конкурентоспроможності вітчизняних університетів, оскільки вони стикаються з проблемами визнання своїх дипломів, відтоком студентів для навчання за кордоном в умовах негативної демографічної ситуації, суперництвом за висококваліфіковані кадри [2].

Для поширення власної культурної спадщини вищу освіту активно використовують Великобританія, Китай, Німеччина та Франція. Великобританія обрала тактику підвищення своєї культурної привабливості за допомогою міжнародної організації «Британська Рада», яка має представництва у більш ніж 100 країнах на шести континентах, створюючи можливості міжнародної співпраці в освітній та культурній сферах. Китай поширює свою культуру у світі через Інститути Конфуція, що функціонують на базі партнерських університетів за кордоном. Зі свого боку, Німеччина популяризує вивчення німецької мови за кордоном, підтримує міжнародну співпрацю в культурній сфері, знайомить світове співтовариство зі своїм культурним, суспільним і політичним життям через мережу культурних центрів, які діють при інститутах Ґете в усьому світі. Інститут Ґете активно займається розв'язанням культурно-політичних питань, продиктованих глобалізацією, і розробляє інноваційні концепції гуманного світу, побудованого на взаєморозумінні, у якому культурне розмаїття сприймається як багатство. Демонстрування кращих зразків сучасної німецької культури, підтримка німецько-української співпраці, проведення зустрічей між німецькими та українськими художниками й інтелектуалами є основоположними напрямами роботи у сфері культури. Аналогічними питаннями переймається також уряд Франції. В Україні під егідою Посольства Франції (l'Ambassade de France en Ukraine) функціонують шість центрів «Альянс Франсез» («Fondation Alliance Française»). Ця культурно-просвітницька некомерційна громадська організація створена з метою популяризації французької мови та культури за кордоном, розширення культурного розмаїття та заохочення діалогу культур. Головні завдання «Альянс Франсез» полягають у налагодженні співпраці в галузі освіти, мови та культури; поширенні оновленого іміджу французької мови як сучасної та корисної на території діяльності організації; об'єднанні всіх охочих поліпшити свої знання французької мови та культури Франції; розвитку культурних обмінів, які сприяють зближенню культур. Для розв'язання викладених вище завдань мережа «Alliance Française» та Французький інститут (l'Institut français d'Ukraine) проводять курси з французької мови для дітей, дорослих, підприємців; створили Інформаційний центр про сучасну Францію з відповідною медіатекою, розробили екзамени та тести з французької мови (DELF Junior, DELF Prim, DELF/DALF, DELF PRO, TEF/TEFAQ, TCF); регулярно організовують культурні заходи, присвячені вивченню французької мови та популяризації франкомовних культур; відкрили Консультаційний центр з питань вищої освіти у Франції.

На основі дослідження інтернаціоналізації освітнього простору у зазначених вище країнах ми дійшли висновку, що ефективне розв'язання вищою освітою визначених завдань вимагає врахування мовного чинника. Інтернаціоналізація передбачає пошук балансу у використанні національної мови й англійської як загальноприйнятої lingua franca [3, с. 88]. Своєю чергою, інтернаціоналізація змісту навчання іноземної мови потребує розроблення навчальних матеріалів на основі комунікативного і діяльнісного підходів, упровадження інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, використання інтерактивних сенсорних екранів. Тобто іноземна мова служить не лише засобом міжкультурної комунікації, розширення культурних відносин і розповсюдження освітніх можливостей, але й засобом формування професійної та полікультурної компетентностей [4, с. 217].

Стратегії інтернаціоналізації закладів вищої освіти [5; 6; 7; 8] детермінують орієнтири міжнародної діяльності університетів. Зокрема, серед першочергових завдань міжнародної діяльності вітчизняних університетів розглядають поглиблення інтеграції у світовий освітній та науковий простір, імплементацію інноваційних світових методів організації навчального процесу та наукових досліджень, експорт освітніх послуг, наукомістких і високотехнологічних проектів, залучення зарубіжного фінансування у формі міжнародних грантів. Для збільшення експорту освітніх послуг ЗВО прагнуть реалізувати комплекс заходів, спрямованих на розширення спектра пропонованих освітніх послуг за спеціальностями, затребуваними за кордоном; розробити магістерські освітні програми англійською мовою; запровадити нові практики цільової підготовки іноземних фахівців за контрактами з іноземними компаніями тощо. Основними джерелами фінансування цих заходів є ресурси таких міжнародних програм, як Erasmus Plus, Erasmus Mundus, Tempus, Horizon 2020 [9].

Підвищення якості професійної підготовки студентів у ЗВО передбачає викладання магістерських курсів та курсів для здобувачів наукових ступенів англійською мовою, оптимізацію роботи університетських курсів для студентів та науково-педагогічних працівників з метою вдосконалення іншомовної підготовки із залученням іноземних волонтерів (носіїв мови) [5, с. 5]. Водночас інтернаціоналізація навчальної діяльності потребує розроблення навчальних програм та інших нормативних документів англійською мовою [5, с. 10], а організаційно-інституційне забезпечення інтернаціоналізації передбачає реалізацію програм розвитку іншомовних та міжкультурних компетенцій, створення можливостей стажування науково-педагогічного й адміністративно-управлінського персоналу за кордоном, запровадження дієвого механізму надання підтримки та додаткових послуг для іноземних студентів і викладачів, заохочення працівників університету до співробітництва в межах міжнародних проектів [5, с.13].

Отже, інтернаціоналізацію змісту навчання іноземної мови як засобу підвищення якості професійної підготовки студентів здійснюють у таких основних напрямах: міжнародна мобільність студентів, професорсько-викладацького складу та співробітників адміністрації ЗВО; взаємне визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні для продовження навчання за кордоном (через систему кредитів ECTS); реформування навчальних програм (викладання дисциплін іноземними мовами), розроблення подвійних і спільних програм; міжнародна мобільність програм (транснаціональна освіта, маркетингова діяльність між країнами, регіонами й університетами), спрямована здебільшого на залучення іноземних студентів і створення міжнародних консорціумів; участь у розширенні транскордонної освітньо-наукової мережі та сприяння розвиткові міжнародної співпраці на стратегічному рівні [10, с. 146]. Відтак, одним із пріоритетних завдань сучасного ЗВО є підготовка випускників, здатних працювати в інтернаціональних колективах, демонструвати толерантне ставлення до етнофорів, жити й успішно функціонувати в умовах полікультурного соціуму, професійної мобільності та міграції робочої сили. Розв’язання цього завдання також дозволить залучити іноземних студентів, викладачів і науковців до розроблення спільних проектів, посилити міжнародну академічну активність фахівців, модернізувати систему вітчизняної вищої освіти. Така модернізація передбачає не лише викладання фахових дисциплін іноземною мовою, але й адміністративно-організаційні зміни в організації навчального процесу, розроблення інноваційних педагогічних технологій навчання, реалізацію дистанційного навчання, практичне втілення кредитно-трансферної системи навчання, тобто забезпечення якості освіти відповідно до світових стандартів [11, с. 8–10].

Нова освітня стратегія інтернаціоналізації змісту фахових дисциплін, зокрема іноземної мови професійного спрямування і ділової іноземної мови, спонукає університети до зміни мовної політики. На нашу думку, якщо ЗВО хочуть асоціювати себе з єдиним світовим освітнім простором, то вони мають, насамперед, приділити значну увагу лінгвістичному компоненту інтернаціоналізації, адже відсутність стійких іншомовних знань з професійного й академічного дискурсу, недостатньо розвинені навички усної та письмової комунікації англійською мовою є сьогодні серйозними перешкодами на шляху до розвитку професійної кар’єри та міжнародної наукової діяльності.

Недостатній рівень володіння іноземною мовою може призвести до комунікативного бар’єру й негативних наслідків для подальшого професійного зростання. У сучасному гло-

балізованому світі знання іноземної мови сприймають вже не як конкурентну перевагу, а як головну універсальну компетенцію, відсутність якої часто ставить під сумнів наявність у фахівця відповідної професійної кваліфікації і може бути перешкодою для працевлаштування. Науковці, які не володіють іноземною мовою на достатньому рівні, не зможуть вивчати іноземні першоджерела, опрацьовувати автентичні матеріали, долучатися до кращих світових наукових надбань, оприлюднювати результати власних досліджень на міжнародній арені під час виступу іноземною мовою на конференціях, симпозіумах, семінарах, при проходженні практики, закордонного стажування, відповідно, не матимуть міжнародного індексу цитування, не отримають гранти на наукові дослідження та запрошення для участі в міжнародних дослідницьких проектах, тобто не зможуть зробити вклад у підвищення рейтингу рідного університету і конкурентоспроможності українських ЗВО [10, с. 147]. Звідси випливає, що якість мовної університетської освіти стає не лише критерієм особистого успіху фахівця, але і фактором опосередкованого впливу на економічний розвиток держави та добробут суспільства загалом.

Освітньо-професійні програми першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти необхідно розробити так, щоб вони служили платформою для успішної міжнародної академічної та професійної діяльності. Нині існує потреба в інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови та удосконаленні методики викладання іноземної мови професійного спрямування в немовних ЗВО України. Розв'язання цього питання бачимо насамперед в інтегрованому застосуванні методологічних підходів «English for Specific Purposes» («Англійська мова для спеціальних цілей») та «English for Academic Purposes» («Англійська мова для навчальних цілей»). Відтак, інтернаціоналізацію змісту навчання іноземної мови здійснюємо за допомогою спеціально розроблених робочих програм навчальних дисциплін «Іноземна мова професійного спрямування» і «Ділова іноземна мова» з опорою на спеціалізовану термінологію, фаховий, академічний і лінгвосоціокультурний дискурс, характерні для конкретної галузі знань і спеціальності. Вагому роль у цьому процесі відіграють знання спеціальної термінології, вміння студентів робити презентації іноземною мовою, здатність сприймати на слух, розуміти і перекладати спеціалізовані автентичні тексти [10].

На основі аналізу соціологічних, економічних, демографічних і геополітичних чинників Д. Греддол прогнозує подальше домінування англійської мови у світовій науці, економіці та освіті. Водночас лінгвіст висловлює міркування, що впродовж десятиліття відбудеться реформування методики викладання іноземної мови і методологічних підходів, отже, англійську мову рідше будуть розглядати як самостійну дисципліну, оскільки вона буде інтегрована в програму предметної дисципліни [12, с. 86]. Викладачів іноземної мови, які не готові до такої перепідготовки, він застерігає від перспективи втратити роботу [12, с. 15]. Отже, розв'язанню цієї проблеми може сприяти запровадження інтегрованого навчання іноземної мови та спеціальності як нова стратегія іншомовної професійної підготовки.

Ми погоджуємося з науковцем і також вважаємо, що нинішні професійно зорієнтовані навчальні програми, які зосереджені на іноземній мові, вже не відповідають сучасним вимогам іншомовної підготовки міжнародного фахівця. Звісно, підготовка за програмами ESP досі не втратила своєї актуальності. Однак незважаючи на це виникає потреба у модернізації іншомовної підготовки студентів та інтегрованому поєднанні методологічних підходів ESP та EAP для удосконалення методики формування професійної комунікативної компетенції студентів. Відтак, у центрі навчальної програми з іноземної мови має бути саме фахова дисципліна, тобто іноземна мова в контексті інтернаціоналізації є інструментом передавання предметного знання з фаху; а в інтегрованому курсі необхідно одночасно оцінювати знання іноземної мови і знання предметної дисципліни. Усе це передбачає активну сппівпрацю лінгвістичних і предметних кафедр, оскільки предметно-мовне інтегроване навчання (Content Language and Integrated Learning) має на меті навчання іноземної мови і фахової дисципліни. Методологія CLIL базується на теорії соціального інтеракціонізму, яка пояснює зв'язок між мисленням, мовою та соціальною взаємодією (Л. Виготський), і теорії мови (С. Крашен). Концепція CLIL ґрунтується на чотирьох «С»: «Content» (зміст), «Culture» (культура), «Communication» (комунікація), «Cognition» (пізнання). Вона включає у себе засвоєння іноземної мови професійного спрямування, розуміння соціокультурного дискурсу, розвиток навичок міжкультурної взаємодії та когнітивних здібностей студентів.

На нашу думку, для успішної інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови як одного із засобів підвищення якості професійної підготовки студентів доцільним є розроблення інтегрованого спецкурсу на основі методології CLIL, який дозволить формувати у студентів такі компетенції: розуміння основ міждисциплінарних зав'язків на рівні навчальних програм і матеріалів; уміння створювати умови для навчальної автономії на основі змішаного навчання (blended learning); здатність до публічної презентації та захисту результатів свого дослідження (роботи) іноземною мовою в рамках міжнародного заходу; знання психолінгвістичних процесів, які впливають на успішність засвоєння нового навчального матеріалу на основі білінгвального навчання; уміння розвивати когнітивні навички через перехід від простих розумових операцій (запам'ятовування, класифікація) до складніших (аналіз, синтез, абстрагування, висунення гіпотези); володіння вербальними і невербальними технологіями навчальної підтримки (scaffolded learning); уміння користуватися інноваційними інформаційно-комунікаційними технологіями; здатність одночасно виконувати декілька завдань (multitasking); уміння створювати сприятливий мікроклімат, в основі якого лежить не конкуренція, а кооперація студентів. Результатом запровадження такого спецкурсу на основі інтегрованого навчання є сформованість у майбутніх фахівців навичок ефективного усного та письмового професійно орієнтованого спілкування, готовності брати активну участь у професійному і академічному дискурсах в умовах полікультурного світу.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що інтернаціоналізація освітнього простору – це складний процес, який охоплює всі сфери функціонування університетів й орієнтований, перш за все, на розвиток міжнародних форм співробітництва за умови внутрішньої трансформації закладу вищої освіти. Відповідно, основні напрями діяльності університетів у контексті інтернаціоналізації передбачають включення до навчальних планів обов'язкових і факультативних «інтернаціональних» дисциплін; доповнення змісту традиційних дисциплін міжнародними темами та прикладами; розроблення навчальних планів, розрахованих на іноземних студентів; упровадження навчальних планів з підготовки студентів до роботи у міжнародних компаніях; викладання дисциплін іноземними мовами, залучення до навчального процесу закордонних викладачів і науковців; створення віртуальної аудиторії студентів із різних країн; відкриття курсів з культури різних народів світу, міжкультурної комунікації, країнознавства, ділової іноземної мови. Важливу роль у розв'язанні цих завдань відіграє інтернаціоналізація змісту навчання іноземної мови як засобу підвищення якості професійної підготовки студентів, покликана забезпечити академічну мобільність студентів, мобільність викладачів та науковців, створення спільних із закордонними закладами вищої освіти науково-дослідних проектів, реалізацію програм подвійних дипломів, відкриття філіалів за кордоном.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у створенні й забезпеченні реалізації довготермінової державної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, розробленні інноваційних педагогічних технологій підготовки студентів до міжкультурної комунікації на заняттях з іноземної мови, порівняльному аналізі нормативно-правової бази української та європейських систем вищої освіти в контексті інтернаціоналізації ЗВО, обґрунтуванні та апробації механізмів формування готовності студентів до академічної мобільності, системному забезпеченні участі студентів та викладачів у різноманітних програмах міжнародної мобільності, диверсифікації мов навчання (збільшенні англомовних, німецькомовних і франкомовних програм), створенні можливостей для отримання паралельно з національним дипломом про вищу освіту документа однієї з країн Європейського Союзу (програми подвійних і спільних дипломів), використанні сучасних інформаційних технологій та переваг дистанційного навчання, розвитку освітнього франчайзингу, підвищенні прозорості та зміцненні інформаційної політики.

Список використаної літератури

1. Іноземні студенти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://studyinukraine.gov.ua/uk/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/ (дата звернення: 17.06.2019).

2. Кравець Р.А. Роль іноземної мови в процесі інтернаціоналізації закладів вищої освіти / Р.А. Кравець // Молодь і ринок. – 2019. – №7 (174). – С. 17–22.

3. Куприянова-Ашина В. Интернационализация высшего образования: российские подходы / В. Куприянова-Ашина, Ч. Жу // Международные процессы. – 2013. – № 2 (33). – Т. 11. – С. 86–94.

4. Кравець Р.А. Забезпечення полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі засобами комунікативного підходу на заняттях з іноземної мови / Р.А. Кравець // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер.: Педагогіка і психологія. – 2016. – № 2 (12). – С. 215–221.

5. Стратегія інтернаціоналізації Вінницького національного аграрного університету до 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://vsau.org/assets/images/content/dokPDF/ internacionalizaciaukr.pdf (дата звернення: 21.09.2019)

6. Стратегія інтернаціоналізації Львівського торговельно-економічного університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lute.lviv.ua/fileadmin/www.lac.lviv.ua/data/ pidrozdily/Viddil_Mizhnar_Zvjazkiv/Docs/2017_Strategia.pdf (дата звернення: 05.08.2019).

7. Стратегія інтернаціоналізації співробітництва в галузі освіти Національного авіаційного університету на 2018–2028 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://interdep.nau.edu.ua/files/documents/internationalization_strategy.pdf (дата звернення: 05.08.2019).

8. Стратегія інтернаціоналізації Харківського національного медичного університету на 2019–2025 рр. [Елекетронний ресурс]. – Режим доступу: http://knmu.kharkov.ua/attachments/5691_str-intern.pdf (дата звернення: 05.08.2019).

9. Rackevičienė S. English for Specific Purposes and the Second Foreign Language: Reaching Beyond Language Training in BA Philology Study Programme / S. Rackevičienė, V. Janulevičienė, L. Mockienė // The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes. – 2019. – Vol. 7. – №2. – P. 135–146.

10. Иноземцева К.М. Интернационализация высшего профессионального образования в России: языковая политика / К.М. Иноземцева // Высшее образование в России. – 2014. – №5. – С. 145–152.

11. Чирва А.С. Тенденції інтернаціоналізації змісту вищої освіти в університетах Канади: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Чирва Андрій Сергійович. – Суми, 2012. – 23 с.

12. Graddol D. English Next / D. Graddol. – Plymouth: Latimer Trend & Company Ltd, 2006. – 132 p.

References

1. *Inozemni studenty v Ukraini* [Foreign students in Ukraine]. Access mode : http://studyinukraine.gov.ua/uk/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/ (Accessed 17 June 2019). (In Ukrainian).

2. Kravets, R.A. (2019). *Rol inozemnoi movy v protsesi internatsionalizatsii zakladiv vyshchoi osvity* [The role of foreign in the process of internationalisation of higher education institutions]. *Molod i rynok* [Youth and market]. Drohobych, no. 7 (174), pp. 17-22 (In Ukrainian).

3. Kupriianova-Ashina, V. & Zhu, Ch. (2013). *Internatsionalizatsiia vyssheho obrazovaniia : rossiiskie podkhody* [The internationalization of higher education: the Russian approach]. *Mezhdunarodnye protsessy* [International processes], no. 2 (33), vol. 11, pp. 86-94 (In Russian).

4. Kravets, R.A. (2016). *Zabezpechennia polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi zasobamy komunikatyvnoho pidkhodu na zaniattiakh z inozemnoi movy* [Providing the multicultural education of future agrarians by means of the communicative approach at foreign language classes]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology]. Dnipropetrovsk, no. 2 (12), pp. 215-221 (In Ukrainian).

5. *Stratehiia internatsionalizatsii Vinnytskoho natsionalnoho ahrarnoho universytetu do 2025* [Internationalisation strategy of Vinnytsia National Agrarian University till 2025]. Access mode : https://vsau.org/assets/images/content/dokPDF/ internacionalizaciaukr.pdf (Accessed 21 September 2019). (In Ukrainian).

6. *Stratehiia internatsionalizatsii Lvivskoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu* [Internationalisation strategy of Lviv University of Trade and Economics]. Access mode : http://www.lute.lviv.ua/fileadmin/www.lac.lviv.ua/ data/pidrozdily/Viddil_Mizhnar_Zvjazkiv/Docs/2017_Strategia.pdf (Accessed 05 August 2019). (In Ukrainian).

7. *Stratehiia internatsionalizatsii spivrobitnytstva v haluzi osvity Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu na 2018–2028 rr.* [National Aviation University's Education Cooperation Internationalisation Strategy for 2018–2028]. Access mode : http://interdep.nau.edu.ua/files/documents/internationalization_strategy.pdf (Accessed 05 August 2019). (In Ukrainian).

8. *Stratehiia internatsionalizatsii Kharkivskoho natsionalnoho medychnoho universytetu na 2019–2025 rr.* [Internationalisation strategy of Kharkiv National Medical University for 2019–2025]. Access mode : http://knmu.kharkov.ua/ attachments/5691_str-intern.pdf (Accessed 05 August 2019). (In Ukrainian).

9. Rackevičienė, S., Janulevičienė, V. & Mockienė, L. (2019). English for Specific Purposes and the Second Foreign Language: Reaching Beyond Language Training in BA Philology Study Programme. The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes, vol. 7, no. 2, pp. 135-146.

10. Inozemtseva, K.M. (2014). *Internatsionalizatsiia vyssheho professionalnoho obrazovaniia v Rossii : yazykovaia politika* [Internationalization in higher professional education in Russia: backgrounds, gears, incentives, language policy]. Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], no. 5, pp. 145-152 (In Russian).

11. Chyrva, A.S. (2012). *Tendentsii internatsionalizatsii zmistu vyshchoi osvity v universytetakh Kanady. Avtoref. dys. kand. ped. nauk* [Trends in Higher Education Content Internationalization in the Universities of Canada. Abstract diss. cand. ped. of sciences]. Sumy, 23 p. (In Ukrainian).

12. Graddol, D. (2006). English Next. Plymouth, Latimer Trend & Company Ltd Publ., 132 p.

INTERNATIONALISATION OF THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Kravets Ruslan Andriiovych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Senior Lecturer of the Ukrainian and Foreign Languages Department of Vinnytsia National Agrarian University.
E-mail: krawezj@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-7459-8645
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-24

Key words: standardisation, educational space, internationalisation, higher education, HEI, academic mobility, foreign language, competence.

The article is devoted to the issues of internationalisation of the content of foreign language teaching in professional training of students at higher education institutions. The main reasons which encourage foreign entrants to enter Ukrainian universities have been defined. The state of internationalisation of local HEIs has been investigated. Mechanisms of internationalising the training programmes which can be implemented as franchising, twinning programmes and mutual recognition of programmes have been revealed. The necessity of strengthening the competitiveness of local universities has been substantiated and the main challenges they face in the context of globalisation and European integration of the educational space have been viewed. The examples of spreading the cultural heritage abroad and increasing attractiveness of the national higher education system in such countries as the United Kingdom, China, Germany and France have been presented. The role of the linguistic factor in the internationalisation of the educational space has been considered. The importance of finding a balance in using the national language and English as a common lingua franca has been proven. In the context of the internationalisation of the content of foreign language teaching it has been proposed to update the educational materials on the basis of communication and practical approaches, the implementation of innovative pedagogical and information technologies, the use of interactive touch screens. The role of the foreign language has been analysed not only as a means of intercultural communication, enhancement of cultural relations and distribution of educational opportunities, but also as a means of forming professional and multicultural competences. The indicators of international activity and mechanisms of internationalisation of the HEIs' educational activity have been determined in order to improve the quality of students' vocational training: deepening the integration into the world educational and scientific space, implementation of innovative methods of educational process and scientific research organization, export of educational services, high-tech projects in the form of international grants. The main directions of internationalisation of the content of foreign language training have been described: expansion of educational services in the specialities demanded abroad, development of master's educational programmes in English, implementation of

new practices of targeted training of foreign specialists under contracts with foreign companies. The importance of developing curricula and other normative documents in English for the internationalisation of educational activities, where organizational and institutional support for internationalisation involves the implementation of programmes for developing foreign and intercultural competences, the creation of internship opportunities for scientific, pedagogical and administrative-management staff, providing administrative support and additional services for foreign students and teachers, stimulating University employees to participate in international projects has been proved.

Одержано 3.10.2019.

УДК 371.13
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-25

І. МАКХУЛІ,
аспірант кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті здійснено аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. У результаті педагогічного експерименту встановлено, що більшість респондентів експериментальної групи мають високий та середній розвиток показників. Установлено, що у більшості студентів зацікавлене ставлення до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, вони вважають її важливою для свого майбутнього, мають пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, глибоку переконаність у значущості поліетнічного освітнього простору, знань його специфіки. Більшість представників експериментальної групи володіють необхідними практичними навичками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; уміють взаємодіяти з батьками учнів у поліетнічному середовищі. Доведено, що контрольна та експериментальна групи за своїми показниками достовірно відрізняються; зміни, що зафіксовано в експериментальній групі наприкінці формувального експерименту, є статистично значущими порівняно з його констатувальним етапом, що є яскравим підтвердженням того, що процес формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища за умов його організації як педагогічної технології є ефективним.

Ключові слова: педагогічна технологія, формування готовності, майбутній учитель гуманітарної спеціальності, поліетнічне освітнє середовище.

В статье представлен анализ эффективности внедрения педагогической технологии формирования готовности будущих учителей гуманитарных специальностей к работе в условиях полиэтнической образовательной среды. В результате педагогического эксперимента установлено, что большинство респондентов экспериментальной группы имеют высокий и средний уровень развития показателей. Установлено, что у большинства студентов заинтересованное отношение к работе в условиях полиэтнической образовательной среды, они считают ее важной для своего будущего, имеют познавательный интерес на основании личностных потребностей, глубокую убежденность в значимости полиэтнического образовательного пространства, знаний его специфики. Большинство представителей экспериментальной группы обладают необходимыми практическими навыками и умениями по работе в условиях полиэтнического образовательной среды, в т. ч. умениями работать с поликультурным детским коллективом, предотвращать возникновение в образовательной среде недоразумений на этнической почве, умеют взаимодействовать с родителями учеников в полиэтнической среде. Доказано, что контрольная и экспериментальная группы по своим показателям достоверно отличаются: изменения, которые зафиксированы в экспериментальной группе в конце формирующего эксперимента, являются статистически значимыми по сравнению с его констатирующий этапом, что является ярким подтверждением того, что процесс формирования готовности будущих учителей к работе в условиях полиэтнического образовательной среды в условиях организации как педагогической технологии является эффективным.

Ключевые слова: педагогическая технология, формирование готовности, будущий учитель гуманитарной специальности, полиэтническая образовательная среда.

© *І. Макхулі, 2019*

Постановка проблеми. Попередньо нами було теоретично обґрунтовано та практично розроблено педагогічну технологію формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як сукупність і послідовність форм, методів і засобів [1]. Зазначена готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві.

Саме такі вимоги необхідні для створення організованого та цілеспрямованого педагогічного впливу на університетську підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у контексті формування в них готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Нами також установлено, що підготовка студентів на засадах розвитку особистісних якостей та здібностей, які дозволяють здійснювати педагогічну діяльність відповідно до національних особливостей та культурних традицій етнічних груп і спільнот, є необхідною складовою професійної підготовки, запорукою ефективної фахової діяльності в умовах полікультурності суспільства.

Наступним кроком дослідження стане аналіз ефективності розробленої нами педагогічної технології.

Аналіз останніх досліджень. Важливість порушеної проблеми визначена в чинній нормативно-правовій базі України та світу (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про національні меншини в Україні», «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді», «Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року», «Рамкова конвенція про захист національних меншин», «Гаазькі рекомендації Верховного комісара ОБСЄ щодо прав національних меншин на освіту» тощо).

Фундаментальним теоретико-методичним підґрунтям проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, у яких виокремлено такі напрями розв’язання окресленого питання: історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (Л. Войналович, Н. Петрощук), використання етнопедагогіки, національного виховання в освітньому процесі (К. Юр’єва, В. Кузь, Н. Побірченко, М. Стельмахович, О. Ярошинська, І. Хлистун, Н. Жмуд, Е. Ананьян).

Особливий інтерес становлять сучасні наукові дослідження з формування поліетнічної компетентності студентів (І. Бахов, С. Амеліна, Н. Ткачова, О. Гуренко, О. Антонова, Л. Султанова, Є. Бубнов, О. Хоружа, С. Цибрило, М. Моцар), формування готовності майбутніх учителів початкової освіти до роботи з батьками в поліетнічному середовищі (Т. Коваль) та ін. У дослідженнях установлено, що поліетнічна компетентність майбутнього вчителя є необхідним результатом професійної підготовки, а також запорукою ефективної професійної діяльності в умовах багатонаціонального суспільства.

У процесі наукових пошуків також установлено, що попередні дослідження було реалізовано переважно в площині історико-педагогічних витоків, а також слабко враховували широкі можливості гуманітарної освіти, що розкриває широкі можливості щодо реалізації нашого дослідження.

Формулювання мети. Мета статті – здійснити аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. За традицією, що склалася в педагогічних дослідженнях, здійснюється певна послідовність дій задля доведення ефективності експерименту. Як зазначає С. Сисоєва, саме педагогічний експеримент є тим комплексом методів дослідження, який забезпечує науково-об’єктивну та доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези [102, с. 122–123].

У межах констатувального експерименту ми здійснили відбір контрольної та експериментальної груп (254 і 266 студентів відповідно) і довели, що вони є рівноцінними за показниками критеріїв. Мета цього етапу дослідження полягала в отриманні даних для порівняльного кількісного та якісного аналізу показників критеріїв педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

По закінченні формувального експерименту ми за допомогою обґрунтованих критеріїв (мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий), їхніх показників (низький, середній та високий) та наявного методичного інструментарію порівняли характеристики двох груп, що дозволило довести ефективність розробленої та впровадженої нами технології, у межах якої ми намагалися реалізувати низку складників:

– оновлення змісту навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія»;

– презентація діяльності університетських Центрів розвитку компетентностей;

– розроблення навчальної дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір»;

– оновлення змісту педагогічної практики, науково-дослідної роботи студентів.

У процесі впровадження розроблених нами форм і методів у практику університетської освіти ми намагалися, щоб майбутні учителі в рамках професійної діяльності враховували національну приналежність школярів, національно-культурний склад учнів шкіл, використовували в роботі знання народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо.

Перейдемо до аналізу результатів формувального експерименту (табл. 1).

Таблиця 1

Оцінка ефективності педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору в межах формувального та констатувального експериментів

№	Критерій	Групи	Рівні розвитку, %					
			Низький		Середній		Високий	
			КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
1	Мотиваційний	КГ	44,0	28,1	46,6	63,2	9,4	8,7
		ЕГ	40,2	16,7	51,6	57,2	8,2	26,1
2	Когнітивний	КГ	38,8	33,8	51,0	53,3	10,2	12,9
		ЕГ	37,7	11,8	51,1	59,7	11,2	28,5
3	Операційний	КГ	37,4	23,3	54,4	65,1	8,2	11,6
		ЕГ	35,5	15,2	57,2	60,6	7,1	24,2
4.	Рефлексивний	КГ	37,6	28,0	54,1	62,2	8,3	9,8
		ЕГ	35,8	16,9	57,2	57,9	7,0	25,2
5.	Творчий	КГ	40,1	33,5	50,6	53,0	9,3	13,5
		ЕГ	37,9	15,2	53,3	59,7	8,8	25,1
Загальний рівень		КГ	39,6	29,3	51,3	59,4	9,1	11,3
		ЕГ	37,4	15,2	54,1	59,0	8,5	25,8

У табл. 1 застосовано позначення: КЕ – констатувальний експеримент, ФЕ – формувальний експеримент, КГ – контрольна група, ЕГ – експериментальна група.

Як свідчать результати дослідження, студенти груп зазнали змін відповідно до виділених нами показників критеріїв.

Розглядаючи мотиваційний критерій, зазначимо, що в експериментальній групі майже в 3 рази збільшено кількість майбутніх учителів з високим рівнем показників (було 8,2 %, стало 26,1 %) і більше ніж у 2 рази зменшено їх кількість з низьким рівнем (було 40,2 %, стало 16,7 %). У контрольній групі зміни також відбулися, але не такі помітні. Установлено, що переважна більшість студентів (63,2 %) мають середній рівень показників (було 46,6 %). Зменшено кількість осіб з низьким рівнем показників (було 44,0 %, стало 28,1 %), що, безсумнівно, є позитивною тенденцією. Кількість осіб з високим рівнем показників знижено (було 9,4 %, стало 8,7 %).

У більшості представників експериментальної групи зацікавлене ставлення до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору, вони вважають її важливою для свого майбутнього, мають пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, глибоку переконаність у значущості поліетнічного освітнього простору, знань його специфіки. Студенти розуміють поліетнічне освітнє середовище як позитивне явище, намагаються підвищити власний полікультурний рівень, рівень батьків учнів. Вони позитивно ставляться до різних національних меншин, виявляють людяність, толерантність, виваженість, створюють умови для розвитку особистості в умовах багатонаціонального суспільства.

Аналіз показників мотиваційного критерію підтверджує теоретичні висновки про те, що мотиваційна сфера особистості зумовлює формування професійної готовності. Відтак, мотиваційну складову технології формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору ми розглядаємо як системоутворювальну в процесі фахової підготовки студентів.

Аналізуючи когнітивний критерій, констатуємо ідентичні тенденції до попереднього. Так, майже в 2,5 раза збільшено кількість респондентів експериментальної групи, які мають високий рівень показників (було 11,2 %, стало 28,5 %), а також майже в 3 рази зменшено кількість осіб із низьким рівнем показників критеріїв (було 37,7 %, стало 11,8 %). Зазначимо, що в контрольній групі позитивні зміни також відбулися, але вони не є статистично значущими: низький рівень – було 38,8 %, стало 33,8 %; високий рівень – було 10,2 %, стало 12,9 %.

Доведено, що студенти мають міцні знання про специфіку роботи в школах національних меншин, знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища. У них наявний інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики. Вони зацікавлені активною роботою з батьками учнів шкіл національних меншин. Установлено, що респонденти експериментальної групи розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього простору (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасні педагогічні технології, фахові інновації, особливості професійної діяльності викладачів у межах багатоосвітнього освітнього середовища.

У процесі бесід зі студентами встановлено, що частково вдалося подолати деякі проблеми: відсутність спеціальної літератури з питань багатонаціонального освітнього середовища (створення онлайн-бібліотеки, розроблення електронного навчального курсу тощо); відрив освітнього процесу в університеті від практичної діяльності вчителя, відсутність достатньої підтримки з боку науково-педагогічних працівників у контексті підготовки студентів до роботи в поліетнічному освітньому середовищі (упровадження спеціально розробленої нами педагогічної технології) та ін.

Інший критерій – операційний. Для студентів контрольної та експериментальної груп характерна позитивна динаміка показників. Констатуємо статистично достовірне збільшення кількості майбутніх учителів експериментальної групи, яких оцінено за високим рівнем показника (було 7,1 %, стало 24,2 %), зменшення – за низьким рівнем (було 35,5 %, стало 15,2 %), а також статистично недостовірне збільшення кількості осіб контрольної групи, яких оцінено за високим рівнем показника (було 8,2 %, стало 11,6 %), зменшення – за низьким рівнем (було 37,4 %, стало 23,3 %).

Ми довели, що більшість представників експериментальної групи володіють необхідними практичними навичками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього простору, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; уміють взаємодіяти з батьками учнів в поліетнічному середовищі. Студенти заради наукового результату беруть активну участь у науково-дослідній роботі кафедр і заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки), виступають на наукових конференціях і семінарах, активно й зацікавлено обговорюють результати науково-дослідних проектів, можуть самостійно ставити педагогічні завдання, мають наполегливість у подоланні труднощів під час роботи з ними, активні в самовдосконаленні (бажання бути не гірше за інших, прагнення до лідерства, саморозвитку).

Розглядаючи рефлексивний критерій, зазначимо, що в експериментальній групі більше як у 3 рази збільшено кількість майбутніх учителів з високим рівнем показників (було

7,0 %, стало 25,2 %) і більше як у 2 рази зменшено їх кількість із низьким рівнем (було 35,8 %, стало 16,9 %). У контрольній групі зміни також відбулися, але не такі помітні. Насамперед зазначимо, що переважна більшість респондентів (62,2 %) мають середній рівень показників (було 54,1 %). Зменшено кількість осіб з низьким рівнем показників (було 37,6 %, стало 28,0 %), що, безсумнівно, є позитивною тенденцією. Кількість осіб з високим рівнем показників підвищено, але не так стрімко, порівняно з експериментальною групою (було 8,3 %, стало 9,8 %).

У більшості представників експериментальної групи розвинуто вміння планувати власну діяльність, бачити допущені помилки й недоліки. Студенти можуть їх коректувати (сформовані навички самоаналізу, наявні навички самокорекції). Респонденти адекватно оцінюють свою готовність до роботи в школах національних меншин, спроможні її вдосконалювати, вони відчувають потребу в самовдосконаленні, усвідомлюють необхідність оволодіння спеціальними прийомами діяльності. Як показує практика, студенти пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі, критично ставляться до власних можливостей і здібностей, мають прагнення до самоосвіти.

Останній критерій, який ми розглядаємо, творчий. Як і в попередньому випадку, в експериментальній групі майже в 2,5 раза збільшено кількість студентів з високим рівнем показників (було 8,8 %, стало 25,1 %) і більше ніж у 2,5 раза зменшено їх кількість із низьким рівнем (було 37,9 %, стало 15,2 %). У контрольній групі також відбулися певні зміни. Так, переважна більшість респондентів (53,0 %) мають середній рівень показників (було 50,6 %). Зменшено кількість осіб з низьким рівнем показників (було 40,1 %, стало 33,5 %), що, безсумнівно, є позитивно тенденцією. Кількість осіб з високим рівнем показників підвищено, але не так стрімко, порівняно з експериментальною групою (було 9,3 %, стало 13,5 %).

Як установлено за результатами формувального експерименту, більшість студентів мають яскраво виражені творчі здібності в контексті роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Вони виявляють ініціативу й самостійність, активність, наполегливість у діяльності, яка приваблює. Мають відповідальність за рішення, прийняті в нестандартній ситуації, прагнуть до змін та інновацій. Респонденти професію вчителя вважають творчою, у запропонованих завданнях віддають перевагу творчим. Вони здатні до створення власного творчого продукту в умовах багатонаціонального освітнього середовища. Цей критерій яскраво засвідчує, як саме змінюється особистість майбутнього вчителя – від початківця до творця, від традиційного використання знань, умінь і навичок – до аналізу та критичного мислення.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Отже, аналіз експериментальних даних дозволив нам довести таке: 1) контрольна та експериментальна групи за своїми показниками достовірно відрізняються; 2) зміни, що зафіксовано в експериментальній групі наприкінці формувального експерименту, є статистично значущими порівняно з його констатувальним етапом, що є яскравим підтвердженням того, що процес формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища за умов його організації як педагогічної технології є ефективним. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів наукової проблеми. До перспективних напрямів подальших дослідних пошуків відносимо розроблення проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору засобами неформальної та інформальної освіти.

Список використаної літератури

1. Макхулі І. Технологія формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин / І. Макхулі // East european scientific journal. – 2018. – № 7. – С. 15 – 21.

2. Сисоєва С.О. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 360 с.

References

1. Makhuli, I. (2018). *Tekhnolohiia formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn* [Technology of readiness formation of future teachers to work in to work in conditions of polyethnic educational environment]. East european scientific journal, no. 7, pp. 15-21 (In Ukrainian).

2. Sysoieva, S.O. & Krystopchuk, T.Ye. (2013). *Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen* [Methodology of scientific and pedagogical research]. Rivne, Volynski oberehy Publ., 360 p. (In Ukrainian).

PERFORMANCE ANALYSIS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FORMATION BY FUTURE HUMANITIES TEACHERS TO WORK IN THE CONDITIONS OF POLYETHNIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Ihab Makhouli, postgraduate student at the Department of Pedagogy and Psychology, Alfred Nobel University (Dnipro, Ukraine)

E-mail: makhouli@ukr.net

ORCID: 0000-0003-0912-3237

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-25

Key words: pedagogical technology, readiness formation, future humanities teacher, polyethnic educational environment.

The article analyzes the effectiveness of pedagogical implementation technologies of forming readiness of future humanities teachers to work in a polyethnic educational environment.

As a result of the pedagogical experiment, it was found that the majority of respondents in the experimental group received high and medium development indicators. Most students are found to be interested in working in a polyethnic educational environment, they consider it important for their future, have a cognitive interest on the basis of personal needs, deep conviction of the importance of the polyethnic educational space, and knowledge of its specificity. Most of the experimental group have the necessary practical skills and abilities to work in conditions of multiethnic educational environment, including the ability to work with multicultural children's community, to prevent occurrence of misunderstanding on ethnic grounds in the educational environment; in particular, they are able to interact with students' parents in a multiethnic environment. It is proved that the control and experimental groups are significantly different in their indicators; changes recorded in the experimental group at the end of the forming experiment are statistically significant compared to the statement stage. It is a clear confirmation that the pedagogical technology for forming future teachers' readiness to work in a multiethnic educational environment conditions is effective.

Одержано 23.09.2019.

УДК 378.126:379.85
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-26

С.І. МЕДИНСЬКА,
старший викладач кафедри міжнародного туризму,
готельно-ресторанного бізнесу та мовної підготовки
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ ТА ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЇХ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ НА НАЦІОНАЛЬНОМУ ТА МІЖНАРОДНОМУ РИНКАХ

У статті розглянуто питання підвищення конкурентоспроможності випускників ВНЗ України в галузі туризму та індустрії гостинності, які є актуальними в умовах інтенсивного та екстенсивного розвитку сфери туризму на національному і світовому рівнях. Проаналізовано існуючі методи підвищення конкурентоспроможності молоді та запропоновано компетентнісний підхід до підготовки здобувачів вищої освіти, який включає збалансований набір soft skill competencies та hard skill competencies (компетенцій «м'яких» та «твердих» навичок) саме для галузі туризму та індустрії гостинності, з метою перегляду відповідних освітньо-професійних програм навчання для модифікації навчальних дисциплін та застосування певних методів навчання при вивченні фахових дисциплін, які мають бути спрямовані на розвиток як hard skill competencies, так і soft skill competencies. Складено перелік найбільш необхідних «м'яких» та «твердих» навичок для роботи саме в галузі туризму та індустрії гостинності з урахуванням зарубіжного досвіду та визначенням сфери їх застосування. Такий підхід до підготовки здобувачів вищої освіти України сприятиме підвищенню конкурентоспроможності молоді на ринку праці на національному та міжнародному рівнях.

Ключові слова: компетентність, «м'які» навички, «тверді» навички, індустрія гостинності, галузь туризму, управління.

В статье рассматриваются вопросы повышения конкурентоспособности выпускников вузов Украины в сфере туризма и индустрии гостеприимства, которые актуальны в условиях интенсивного и экстенсивного развития сферы туризма на национальном и мировом уровнях. Проанализированы существующие методы повышения конкурентоспособности молодежи и предложен компетентностный подход к подготовке студентов вузов, который включает сбалансированный набор soft skill competencies и hard skill competencies (компетенций «мягких» и «твердых» навыков) именно для сферы туризма и индустрии гостеприимства, с целью пересмотра соответствующих образовательно-профессиональных программ обучения для модификации учебных дисциплин и применения соответствующих методов обучения при изучении дисциплин по специальности, которые должны быть направлены на развитие как hard skill competencies, так и soft skill competencies. Составлен перечень самых необходимых «мягких» и «твердых» навыков для работы именно в сфере туризма и индустрии гостеприимства с учетом зарубежного опыта и определением сферы их применения. Такой подход к подготовке студентов вузов Украины будет способствовать повышению конкурентоспособности молодежи на рынке труда на национальном и международном уровнях.

Ключевые слова: компетентность, «мягкие» навыки, «твердые» навыки, индустрия гостеприимства, сфера туризма, управление.

Постановка проблеми. Розвиток індустрії туризму прискорюється як на національному, так і на світовому рівнях. Туризм є рушійною силою зростання країни, і це одна з найбільших галузей у світі. Це галузь, яка охоплює різноманітні

© *С.І. Мединська, 2019*

сектори. Вона тісно пов'язана з людськими ресурсами, а тому потребує професіоналів, які мають правильний набір навичок, щоб запропонувати відмінне обслуговування клієнтів.

Згідно з результатами досліджень, зазначених у TTCR 2019 (The Travel and Tourism Competitiveness Report 2019), туризм демонструє підвищення значущості авіаперевезень, цифрового зв'язку та міжнародної відкритості в глобальному контексті посиленої торговельної напруженості та націоналізму. У 2018 р. індустрія туризму склала 10,4% світового ВВП та аналогічну частку зайнятості, а також виявила величезну стійкість за останнє десятиліття. Ця тенденція дає можливість прогнозувати підвищений попит на кваліфіковані людські ресурси саме в індустрії гостинності та туризму [6, с. 3].

Сучасні тенденції на національному та світовому ринках вимагають змін в освітньому процесі та ставлять нові вимоги до випускників вищих навчальних закладів України, які, у свою чергу, усвідомлюють необхідність постійного підвищення конкурентоспроможності галузі за рахунок підвищення конкурентоспроможності освітнього продукту, яка виражається у комплексі конкурентних переваг та здобутих компетенцій, що отримує випускник та в подальшому застосовує у своїй професійній діяльності. Проте питання відповідних компонентів професійної компетентності випускників залишається актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Конкурентоспроможності молодих фахівців на рику праці присвячено значну кількість праць зарубіжних та українських дослідників у сфері економіки, менеджменту, педагогіки, психології тощо. Зокрема, різнобічні аспекти працевлаштування та фахової відповідності молоді досліджувались у працях українських науковців О. Грішнової, Л. Ільїч, І. Леган, В.В. Скриля та Т.О. Галайди, Н. Мазур, В.О. Жукової, Я.І. Цебро та ін. Для підвищення конкурентоспроможності пропонують застосовувати професійну орієнтацію [11], стратегічні напрями економічного впливу [9], мотивацію до успіху [10] тощо. Проте ці праці охоплюють питання конкурентоспроможності молоді в цілому, не розглядаючи конкретні сфери та напрями професійної діяльності, зокрема, галузь туризму та індустрії гостинності. Серед зарубіжних дослідників, які проводять активне вивчення питання конкурентоспроможності випускників саме в цій галузі, варто зазначити Л. Сіссон та А. Адамс [1, 5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Враховуючи активні дослідження вітчизняних науковців стосовно загальних питань конкурентоспроможності молоді, факторів та методів її підвищення за допомогою певних економічних, стратегічних, педагогічних та психологічних методів, доцільним є дослідження питання підвищення конкурентоспроможності випускників українських ВНЗ у конкретних галузях, зокрема, сфері туризму та індустрії гостинності на базі зарубіжних досліджень з урахуванням українських реалій та перспектив.

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення оптимального підходу до підвищення конкурентоспроможності випускників ВНЗ України в галузі туризму та індустрії гостинності з урахуванням зарубіжного досвіду та національних реалій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження зарубіжних науковців з питань конкурентоспроможності [3] зазначають, що працедавці відчувають значний розрив між знаннями та навичками випускників і реальними потребами ринку. Це пояснюється домінуванням розвитку так званих hard skill competencies («твердих навичок»), тобто навичок з суто фахової діяльності, у ВНЗ, натомість сучасні потреби бізнесу диктують наявність добре розвинених soft skill competencies («м'яких навичок»), що підтверджується рядом досліджень, проведених американськими науковцями.

У недавньому опитуванні ManpowerGroup [3] серед 2000 працедавців понад 50% організацій до найбільш необхідних навичок відносять розв'язання проблем, співпрацю, обслуговування клієнтів та спілкування. Так само, недавній звіт Джоша Берсіна зазначив, що на сьогодні роботодавці обирають співробітників не лише за наявністю необхідних технічних навичок, а й за вмінням адаптуватися, культурою та потенціалом зростання, роблячи акцент на управлінні талантом та надаючи досвіду ключову роль [2]. Крім того, міжнародні компанії, такі як Google, Amazon та Microsoft, наголосили на важливості здібності до навчання (learnability), тобто цікавості до чогось нового, постійного пошуку та саморозвитку як ключового показника

кар'єрного потенціалу [3], що є актуальним не лише для сфери комп'ютерних технологій, але і для інших галузей, зокрема, галузі туризму.

Згідно з дослідженням Л. Сіссон та А. Адамс [1, 5], випускники університетів у галузі гостинності та управління туризмом після закінчення навчання визначили прогалини у підготовці бакалаврів щодо реальних знань, умінь та навичок (ЗУН), які очікувались на керівних посадах початкового та середнього рівня. Більшість ЗУН, визначених випускниками як найважливіші, належать до soft skill competencies: лідерство, робота в команді, професіоналізм та управління стресом. Ці сфери часто не отримують належної уваги в навчальних програмах з менеджменту, які зосереджуються на hard skill competencies, таких як фінанси, бухгалтерський облік, операції та управління бізнесом. Отже, адаптація навчальної програми в індустрії гостинності та туризму для відповідності очікуванням бізнесу є важливим фактором для задоволення потреб як випускників, так і роботодавців [1].

Отже, для мінімізації невідповідності між реальними знаннями, уміннями та навичками випускника ВНЗ, яких він набуває під час навчання, та очікуваннями ринку праці необхідно збалансувати формування та розвиток hard skill competencies та soft skill competencies, необхідних для професійної діяльності в конкретній галузі, а визначення набору конкретних hard skills та soft skills для кожного напряму підготовки здобувачів освіти допоможе зменшити розрив між компетенціями випускника та реальними потребами роботодавців.

Розглядаючи галузь гостинності, можна зазначити, що soft skill competencies вивчаються у ній з початку 1980-х років. У своєму дослідженні Л. Сіссон з Державного університету Гранд-Веллі встановила, що 86 відсотків навичок, які вважаються необхідними для керівників індустрії гостинності, є soft skills [5]. Вони зазвичай охоплюють інтроспективні та міжособистісні навички, які набагато важче засвоїти чи оцінити без реального досвіду. Вони схожі на емоції чи ідеї, оскільки вони дещо залежать від характеру та інтуїції. Однак це не означає, що цього не можна навчитися.

Проаналізувавши ряд зарубіжних досліджень з цього питання [1, 4, 5, 7, 8], можна зробити висновок, що серед найбільш необхідних soft skill competencies для роботи в галузі туризму та індустрії гостинності доцільно зазначити такі.

1. Управління командою – здатність будувати стосунки в команді. Керівники початкового рівня мають розуміти, як завоювати довіру своєї команди, прислухаючись до неї, співпрацюючи та в кінцевому підсумку створюючи позитивне командне середовище. Хоча великі організації гостинності мають багато різних відділів, важливо, щоб менеджери були здатні сприяти співпраці та спілкуванню для задоволення потреб гостей.

2. Коучинг означає вміння розвивати навички. Відмінні менеджери з гостинності зможуть поліпшити компетентність та задоволеність роботою членів команди за допомогою навчання, оцінки ефективності роботи, визнання та мотивації. Оскільки індустрія гостинності та туризму характеризується середнім рівнем плинності кадрів, роль менеджера в забезпеченні нового персоналу правильними навичками та утриманні кваліфікованих співробітників є першорядною.

3. Розв'язання проблем – це уміння приймати рішення швидко та ефективно. Туризм та гостинність – галузі, які значною мірою залежать від обслуговування та сприйняття. Уміння розв'язувати проблеми негайно, керувати враженнями та запобігати потенційним суперечкам, пов'язаним з делікатними культурними питаннями, потребує практики та відповідного підходу.

4. Впливовість/ авторитетність – це навичка схожа на лідерство. Впливати на свій персонал означає бути здатним формувати поведінку та результативність роботи працівників шляхом постійного взаємного зворотного зв'язку. Ефективні менеджери здатні бачити загальну картину, а також давати та отримувати відгуки, щоб забезпечити найкращі результати для всього закладу. Лідерство на прикладі, демонстрація відмінного управління часом та самомотивація є ключовими навичками для менеджера.

5. Соціальні навички:

– навички спілкування (усне та письмове спілкування, мова тіла). Хороші комунікативні навички особливо потрібні для спілкування з різними типами людей, оскільки посади в галузі туризму та індустрії гостинності передбачають контакт з гостями та клієнтами різного віку, національності та темпераменту, наприклад, робота на ресепшн, консьєрж, співро-

бітник із зв'язків з гостями, супровід їжі та напоїв, екскурсовод, аніматор, консультант з подорожей тощо. Особливо важливими є комунікативні навички з іноземної мови з гнучкістю застосування різних стилів спілкування та умінням адаптуватися до рівня іншомовної компетентності співрозмовника;

– командна робота. Оскільки так багато різних відділів та різних співробітників, що працюють у різних компаніях у цій сфері, командна робота має важливе значення для забезпечення якісного обслуговування клієнтів;

– культурна обізнаність. Компанії зі сфери гостинності та туризму більш вірогідно мають справу з клієнтами різних національностей та культурного походження. Уміння бути обізнаним у культурі та долати власні культурні упередження має вирішальне значення для побудови успішної кар'єри в цьому секторі. Зазвичай клієнти не завжди поділяють однакові цінності, системи переконань і сприйняття, тому важливо звільнитися від культурних бар'єрів.

6. Організаційні навички. Ці навички пов'язані з правильною постановкою та досягненням цілей і включають:

– планування та координацію (для івент-менеджменту);

– визначення пріоритетів (для роботи з клієнтами в турагентстві тощо);

– багатозадачність (у готельно-ресторанному бізнесі);

– управління часом (в екскурсійній справі).

7. Обслуговування клієнтів – це розуміння потреб та здатність забезпечити позитивний досвід обслуговування клієнтів.

8. Створення мережі контактів, що означає створення клієнтської бази, яка зацікавлена у поверненні до компанії (готелю, ресторану, туру тощо) завдяки відносинам, що розвиваються між клієнтом та компанією.

9. Гнучкість. Порівняно з іншими професіями робота в індустрії гостинності та туризму часто означає ненормований робочий день та робочі вихідні, а також потребує швидкого переходу від одного завдання до іншого.

10. Відповідальність та прихильність. Робота в цій сфері полягає в задоволенні потреб клієнтів та створенні позитивного досвіду, що вимагає повної віддачі від персоналу.

11. Готовність до викликів. Важливо, щоб фахівці з гостинності були готові приймати виклики на робочому місці, яким би складним не було це завдання.

Водночас hard skill competencies – це специфічні навчальні здібності, які легше визначити та виміряти, і їх легко досягти при правильній кваліфікації. До найбільш релевантних hard skills у галузі туризму та індустрії гостинності, необхідних для випускників ВНЗ, належать:

1. Управління харчовими продуктами та напоями, що потребує поглиблених знань про продукти харчування, вина та інші напої, що подаються у закладі. Більше того, глибоке розуміння безпечності харчових продуктів є обов'язковим. Менеджери відповідають за те, щоб операції з продуктами харчування відповідали законам про охорону здоров'я та безпеку в кожній точці виробництва.

2. Комерційна хватка – це широкий набір навичок, включаючи управління фінансами та бізнес-планування. Керівні посади у сфері туризму та гостинності, як правило, передбачають певний облік бюджету, складання графіку роботи персоналу, планування меню, підбір персоналу чи закупівлі тощо. Випускники повинні мати можливість розуміти норму доходу, керувати бюджетами та планувати успіх у бізнесі, а також оперувати основними економічними поняттями.

3. Продажі та маркетинг, що означають здатність розуміти, використовувати, контролювати та вимірювати успіх різних маркетингових каналів для бізнесу з урахуванням цінності цифрового маркетингу, оскільки соціальні мережі, пошукові сайти та сайти бронювання стають вирішальними для маркетингових стратегій індустрії гостинності та сфери туризму.

4. Компетентність у всіх сферах діяльності бізнесу, що передбачає розуміння та досвід роботи в усіх відділеннях компанії. Правильна кваліфікація дає можливість зрозуміти кожну робочу зону бізнесу, а також реальний досвід роботи на місцях.

5. Управління людськими ресурсами, що поєднує в собі багато навичок лідерства з практичним умінням підбирання персоналу, перевіряння та організації роботи працівників.

6. Технічні навички, що стосуються використання конкретного обладнання. Велика кількість посад у галузі туризму потребує різних технічних навичок, наприклад, для шеф-кухаря важливі кулінарні технічні навички, які включають приготування їжі, знання правил безпеки і гігієни та використання кухонного обладнання; для сомельє – винні навички та дегустація, які включають знання про вина, сервірування вина та відповідність марки вина та виробництва.

7. ІТ-навички, які включають базові навички роботи з комп'ютером, зокрема, роботу з текстовим редактором, електронними таблицями та іншими програмами, пошук у базі даних та використання Інтернету. Такі базові ІТ-навички потрібні, наприклад, у приймальні та на посаді консьєржа, а також інших робочих місць, пов'язаних з адміністрацією та координацією. Інші професії вимагають вдосконалених ІТ-навичок, наприклад: працівники відділу обліку повинні мати знання облікового програмного забезпечення (наприклад, 1С бухгалтерія); екіпаж для реєстрації пасажирів – знання систем програмного забезпечення в аеропорту; директор з маркетингу – знання онлайн-платформ, методи просування в соціальних мережах, медіа-навички, SEO (search engine optimization).

8. Художні та творчі навички, які також високо цінуються та потрібні в певних професіях туризму, наприклад, для аніматора важливими уміннями є співи, танці та акторська гра, для шеф-кондитера – навички декорування тортів, для бармена – уміння розробляти нові коктейлі та напої, для куратора музею – планування творчих виставок.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, для посилення конкурентоспроможності випускників спеціальностей «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа» потрібно спрямувати освітній процес на розвиток відповідних фахових компетентностей (hard skill competencies), формування іншомовної компетенції для можливості міжнародного кар'єрного зростання, а також розвиток таких soft skill competencies, як адаптивність, робота в команді, лідерство, розв'язання проблем (trouble shooting), самопрезентація, обізнаність щодо розмаїття культур, емпатія, стійкість до стресу, жага до знань тощо, що можливо за рахунок модифікації освітньо-професійних програм навчання або за рахунок використання відповідних компонентів та інтерактивних методів навчання при викладанні фахових дисциплін, які включають мозковий штурм, метод кейсів, рольові та ділові ігри, дебати, дискусії, групові презентації тощо, а також важливим компонентом професійного навчання випускників є відвідування міжнародних галузевих виставок та міжнародне стажування, що допомагає отримати практичний досвід з фаху та застосувати на практиці відповідні hard skills та soft skills з метою визначення «вузьких місць» та подальшого удосконалення. Перспективи дослідження полягають у створенні відповідних компонентів освітньо-професійних програм з метою перегляду та удосконалення фахової підготовки випускників у галузі туризму та індустрії гостинності.

Список використаної літератури

1. Adams A. Knowledge, Skills and Abilities Important for Hospitality and Tourism Management Graduates: Perspectives of Alumni [Електронний ресурс] / A. Adams, L. Sisson. – *Faculty Scholarly Dissemination Grants, 2011,* 216 p. – Режим доступу: https://scholarworks.gvsu.edu/fsdg/216

2. Bersin J. HR Technology 2020: Disruption Ahead. [Електронний ресурс] / J. Bersin. – Режим доступу: https://joshbersin.com/2019/08/hr-technology-2020-disruption-ahead/

3. Chamorro-Premuzic T. Does Higher Education Still Prepare People for Jobs? [Електронний ресурс] / T. Chamorro-Premuzic, B. Frankiewicz. // Harvard Business Review. – 2019. – № 1. – Режим доступу: https://hbr.org/2019/01/does-higher-education-still-prepare-people-for-jobs

4. Hospitality skills: the future is affective hospitality [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://study.ssth.ch/hospitality-skills-future-is-affective-hospitality.

5. Sisson L. Essential Hospitality Management Competencies: The Importance of Soft Skills [Електронний ресурс] / L. Sisson, A. Adams // Journal of Hospitality & Tourism Education. – 2013.– т. 25 – вип. 3. – с. 131–145, DOI: 10.1080/10963758.2013.826975. – Режим доступу: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10963758.2013.826975

6. The Travel and Tourism Competitiveness Report 2019. Travel and Tourism at a Tipping Point. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.weforum.org/reports/the-travel-tourism-competitiveness-report-2019.

7. Trained for tourism [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://trainedfortourism.org.mt/news.aspx?nid=44.

8. What are the soft and hard skills needed for a hospitality management career? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://kenvale.edu.au/news-events/news/what-are-the-soft-and-hard-skills-needed-for-a-hospitality-management-career/.

9. Жукова В.О. Стратегічні напрями підвищення конкурентоспроможності випускників ВНЗ в умовах формування інноваційної моделі економіки / В.О. Жукова // Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу. – 2012. – №3 (19). – С. 44–49.

10. Мазур Н. Підвищення конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на основі мотивації до успіху / Н. Мазур // Нова педагогічна думка: Науково-методичний журнал. – 2012. – №1. – С. 224–227.

11. Скриль В.В. Конкурентоспроможність молоді на ринку праці: сучасні виклики та напрями підвищення / В.В. Скриль, Т.О. Галайда // The scientific method (Warszawa, Poland). – 2017. – №5 (5). – Т. 1. – С. 73–76.

References

1. Adams, A. & Sisson, L. (2011). Knowledge, Skills and Abilities Important for Hospitality and Tourism Management Graduates: Perspectives of Alumni, *Faculty Scholarly Dissemination Grants,* 216 p. Access mode : https://scholarworks.gvsu.edu/fsdg/216

2. Bersin, J. (2019). HR Technology 2020: Disruption Ahead. Access mode : https://joshbersin.com/2019/08/hr-technology-2020-disruption-ahead/

3. Chamorro-Premuzic, T. & Frankiewicz, B. (2019). Does Higher Education Still Prepare People for Jobs? Harvard Business Review, no. 1. Access mode : https://hbr.org/2019/01/does-higher-education-still-prepare-people-for-jobs

4. Hospitality skills: the future is affective hospitality. Access mode : https://study.ssth.ch/hospitality-skills-future-is-affective-hospitality

5. Sisson, L. & Adams, A. (2013). Essential Hospitality Management Competencies: The Importance of Soft Skills, Journal of Hospitality & Tourism Education, vol. 25, issue 3, pp. 131–145. DOI: 10.1080/10963758.2013.826975 Access mode : https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10963758.2013.826975

6. The Travel and Tourism Competitiveness Report 2019. Travel and Tourism at a Tipping Point. Access mode : https://www.weforum.org/reports/the-travel-tourism-competitiveness-report-2019

7. Trained for tourism. Access mode : http://trainedfortourism.org.mt/news.aspx?nid=44

8. What are the soft and hard skills needed for a hospitality management career? Access mode : https://kenvale.edu.au/news-events/news/what-are-the-soft-and-hard-skills-needed-for-a-hospitality-management-career/

9. Zhukova, V. (2012). *Stratehichni napriamy pidvyshchennia konkurentospromozhnosti vypusknykiv VNZ v umovakh formuvannia innovatsiinoi modeli ekonomiky* [Strategic directions of improving competitiveness of graduates of higher educational establishments in the conditions of forming the innovative model of the economy], *Visnyk Berdianskoho universytetu menedzhmentu i biznesu* [Bulletin of Berdiansk University of Management and Business], no. 3 (19), pp. 44-49 (In Ukrainian).

10. Mazur, N. (2012). *Pidvyshchennia konkurentospromozhnosti vypusknykiv vyshchykh navchalnykh zakladiv na osnovi motyvatsii do uspikhu* [Improving competitiveness of graduates of higher educational establishments on the basis of motivation for success]. *Nova pedahohichna dumka* [New Pedagogical Thought], no. 1, pp. 224-227 (In Ukrainian).

11. Skryl, V. & Halaida, T. (2017). *Konkurentospromozhnist molodi na rynku pratsi : suchasni vyklyky ta napriamy pidvyschennia* [Competitiveness of youth on the labour market: modern challenges and directions of improvement]. *The Scientific Method* , no. 5 (5), vol. 1, pp. 73-76 (In Ukrainian).

THE COMPETENCY APPROACH TO TRAINING EXPERTS IN TOURISM AND HOSPITALITY INDUSTRY TO ENHANCE THEIR COMPETITIVENESS ON THE NATIONAL AND INTERNATIONAL MARKETS

Svitlana I. Medynska, Senior Lecturer at the Department of International Tourism, Hotel and Restaurant Business and Language Training,
Alfred Nobel University (Dnipro).
E-mail: medynska@duan.edu.ua
ORCID: 0000-0003-0138-7246
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-26

Key words: competency, soft skills, hard skills, hospitality industry, tourism, travel business, management.

The article covers the issues of enhancing competitiveness of graduates of Ukrainian universities in the tourism and hospitality industry since the topic is relevant in the conditions of intensive and extensive development of tourism industry at the national and international levels.

The existing methods applied for improving young people's competitiveness have been analyzed, and a competency approach to training of would-be experts in tourism and hospitality industry has been proposed. The current approach, which dominates at higher educational establishments in Ukraine, is mainly aimed at developing hard skill competencies, which widens the gap between the real competencies of the graduates and the relevant needs of employers in the tourism and hospitality industry. The competency approach can close this gap by training soft skills and hard skills simultaneously. This approach is focused on defining a set of soft skill competencies and hard skills competencies for, particularly, tourism and hospitality industry, and further development of these competencies in balance. It also requires reviewing the curriculum to modify the courses and applying specific educational methods aimed at development of hard skill competencies as well as soft skill competencies.

The list of the most necessary soft skills and hard skills for professional activity in tourism and hospitality industry has been made taking into account the foreign experience and determining the scope of their application. This approach to training of would-be experts in Ukraine will help to enhance the competitiveness of young people in the labor market at the national and international levels.

Одержано 3.10.2019.

УДК 378.126:34
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-27

І.А. ОГОРОДНІЙЧУК,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії, політології та права Одеської національної академії будівництва та архітектури

НОВІТНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Статтю присвячено вивченню новітніх підходів щодо формування правової компетентності майбутніх інженерів. Авторкою визначено педагогічні умови (спрямування навчально-виховного процесу на розвиток правової свідомості і правової культури майбутніх інженерів; інтеграція правових знань з дисциплінами гуманітарного циклу; насичення навчально-виховного процесу підготовки майбутніх інженерів активними методами навчання правового змісту) формування правової компетентності майбутніх інженерів у процесі фахової підготовки. У роботі описано структуру правової компетентності, що складається з трьох компонентів: мотиваційно-ціннісний (наявність настанови на дотримання законності та правомірності у професійній діяльності й громадянському житті; переконання у необхідності правомірної поведінки й дотримання законності; почуття відповідальності за дотримання правових норм; нетерпимість до правопорушень; здатність орієнтуватись у законодавчих документах); змістовий (розуміння й володіння основними юридичними поняттями й термінологією; знання правових аспектів професійної діяльності й технології виробництва; розвинене правове мислення; знання ознак і видів протизаконних дій у професійній сфері; знання законодавчих норм, вимог, що належать до професійної діяльності); діяльнісний (комунікативні здібності, вміння доступно, правильно і логічно висловлювати свої думки, сперечатися, дискутувати; вміння налагоджувати доброзичливі відносини з колегами та підлеглими у процесі професійної діяльності, наявність умінь і навичок й використання правових знань у професійній практиці). Для перевірки ефективності пропонуються критерії і відповідно рівні сформованості правової компетентності майбутніх інженерів (високий, середній, низький). Далі пропонується експериментальна модель формування правової компетентності майбутніх інженерів, визначається сутність і структура поняття «правова компетентність майбутніх інженерів».

Ключові слова: майбутні інженери, правова компетентність, компетенція, правова свідомість, правова культура, педагогічні умови.

В статье определена сущность и структура понятия «правовая компетентность будущих инженеров», под которым понимаем: наличие системы профессионально-правовых знаний действующего законодательства; осознание сущности права и механизмов его действия; умение мыслить правовыми категориями; уместность использования приобретённых правовых знаний в профессиональной деятельности, достигать эффективного результата нормативно-правовым путём. Выявлено, что структура правовой компетентности состоит из трёх компонентов: мотивационно-ценностного, содержательного, деятельностного. Эффективность формирования правовой компетентности будущих инженеров достигается реализацией педагогических условий, а именно: направленность учебно-воспитательного процесса на развитие правового сознания и правовой культуры будущих инженеров; интеграция правовых знаний в дисциплинах гуманитарного цикла; насыщение учебно-воспитательного процесса подготовки будущих инженеров активными методами обучения правового содержания.

Ключевые слова: будущие инженеры, правовая компетентность, компетенция, правовое сознание, правовая культура, педагогические условия.

© *І.А. Огороднійчук, 2019*

Постановка проблеми. Розвиток українського суспільства рухається у напрямі побудови демократичної, правової держави. Спираючись на положення законів України «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», Національну доктрину розвитку освіти України у XXI ст., принципи Болонської декларації, заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх інженерів, спрямовані на формування правової компетентності студентів. Адже у сучасних реаліях життя правова компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх фахівців, рівня сформованості та дієвості їх правової свідомості і культури, громадянської зрілості. Саме тому питання формування правової компетентності майбутніх інженерів є нагальною потребою сучасного суспільства.

Аналіз наукових досліджень. Правову компетентність досліджували Г. Буш, А. Вербицький, В. Горшкова, Ц. Йотов, М. Кларін, Н. Кулюткін, М. Лісіна, В. Ляудіс, А. Матюшкін, М. Посталюк, Д. Шейзл та ін. Водночас проблема формування правової компетентності майбутніх інженерів, професійна діяльність яких належить до сфери матеріального виробництва, взаємозалежності її з моральними, етичними, професійними цінностями, технічним типом мислення спеціалістів, у педагогіці висвітлена недостатньо.

Актуальність проблеми формування правової компетентності у майбутніх інженерів зумовлена низкою наявних суперечностей між вимогами суспільства, що ставляться до спеціаліста – майбутнього інженера з високим рівнем правової компетентності, знанням трудового, адміністративного й екологічного права і традиційними підходами у професійній підготовці, орієнтованої на систему загальних уявлень про право, норм права, стосовно самої особистості студента (сімейне право, житлове право тощо).

Мета статті полягає у науковому обґрунтуванні новітніх педагогічних умов формування правової компетентності майбутніх інженерів у процесі фахової підготовки. Вважаємо за можливе: визначити сутність і структуру поняття «правова компетентність майбутніх інженерів»; уточнити зміст понять «професійна компетентність майбутніх інженерів», «правова свідомість майбутніх інженерів» і «правова культура майбутніх інженерів» для подальшого виявлення педагогічних умов формування правової компетентності майбутніх інженерів у процесі фахової підготовки та критеріїв її сформованості.

Зазначимо, що на сучасному етапі науковцями (В. Байденко, Е. Зеєр, І. Зимняя, В. Ледньов, М. Нечаєв, М. Нікандров, М. Рижаков, Ю. Татор, А. Хуторськой) інтенсивно обговорюються проблеми реалізації компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх спеціалістів різних галузей. Розглядаючи питання компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу вищої школи, вчені насамперед наголошують на розв'язанні проблем, що виникають у пізнавальній, технологічній і психологічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистісних взаємовідносин [1]. Базовим для дослідження визнано положення про те, що правова компетентність особистості виявляється виключно в діяльності, яка має особистісну цінність.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволив дійти висновку, що компетентність майбутніх інженерів – це результат певним чином організованого освітнього й виховного процесу, що характеризується набуттям особистістю таких структурних складових її інтелектуальної, емоційно-психологічної і діяльнісно-вольової сфер, за яких вона набуває знань сутнісних та специфічних особливостей професійної діяльності, розуміє завдання, які стоять перед нею, має навички, досвід і здатності найбільш ефективно вирішувати їх в актуалізованій ситуації.

Підготовка майбутніх інженерів у вищому технічному навчальному закладі зумовлює необхідність по-новому розуміти професіоналізм інженера, що пов'язаний з якісними змінами технічної діяльності: ускладнення змісту та стрімке зростання обсягу правових знань, розповсюдження інформаційних технологій на всі сфери економіки, загострення екологічної проблеми процесами глобалізації.

Професійна компетентність майбутнього інженера - це інтегроване особистісне утворення, що містить професійні знання у сфері виробництва, практичні вміння й навички у вирішенні виробничих завдань, особистісні якості, що дозволяють на високому рівні виконувати професійну діяльність.

Професійна діяльність сучасного інженера потребує дотримання роботі екологічних вимог до проектування й експлуатації обладнання, забезпечення економічної ефективності

виробничого процесу на основі володіння трудовим й адміністративним правом реалізації продукції відповідно до вимог договірного права. Отже, для виконання виробничих функцій суб'єктам необхідні відповідні знання і навички правового регулювання, передбачені сформованою правовою компетентністю.

Поняття «правова компетентність» є об'єктом вивчення багатьох дослідників, які розуміють її як: рівень правосвідомості студента та його правову активність [4]; комплекс знань, ідей, ціннісних уявлень, що визначають вибір обґрунтованої законом поведінки людини [5]; здатність до ефективного здійснення професійної діяльності в умовах фінансово-економічної самостійності [6].

Специфіка будь-якої професійної діяльності потребує наявності регулюючих правових норм щодо протікання і результату виробничого технологічного процесу та його учасників між собою, з державою, відносин з іншими сферами виробництва.

Зважаючи на те, що правова компетентність – це система правових знань, переконань, навичок, досвіду, механізму дії права і правових технологій, які дозволяють особистості орієнтуватись у правовому полі, юридично грамотно знаходити в ньому вирішення завдань, що виникають, а також впливати на наявну в суспільстві юридично-правову та законодавчу системи, стимулювати дію механізму соціального захисту особистості, що потребує наявності професійних якостей, високого рівня спеціалізації в певній галузі виробничої діяльності, правової культури і грамотності, високого рівня громадянської зрілості, широкої ерудиції і навичок використання сучасних технологій. З іншого боку, правова компетентність майбутнього інженера – це наявність системи професійно правових знань чинного законодавства; усвідомлення сутності права та механізмів його дії; вміння мислити правовими категоріями; доречно використовувати набуті правові знання у професійній діяльності, досягати ефективного результату нормативно-правовим способом.

Все ж формування правової компетентності неможливе без розвитку правової свідомості і правової культури майбутніх спеціалістів. Адже правова свідомість майбутнього інженера – це система поглядів, переконань, настанов особистості в галузі права, її внутрішня позиція, яка передбачає правову поведінку в майбутній професійній діяльності. Щодо правової культури майбутнього інженера, то під цим поняттям розуміємо володіння особистістю сукупністю знань і норм чинного законодавства та вміння їх доцільно використовувати у професійно-правовому просторі; це зовнішній прояв правової поведінки професіонала.

Виявлено, що структура правової компетентності складається з таких трьох компонентів: мотиваційно-ціннісний (наявність настанови на дотримання законності та правомірності у професійній діяльності й громадському житті; переконання у необхідності правомірної поведінки й дотримання законності; почуття відповідальності за дотримання правових норм; нетерпимість до правопорушень; здатність орієнтуватись у законодавчих документах); змістовий (розуміння й володіння основними юридичними поняттями й термінологією; знання правових аспектів професійної діяльності й технології виробництва; розвинене правове мислення; знання ознак і видів протизаконних дій у професійній сфері; знання законодавчих норм, вимог, що належать до професійної діяльності); діяльнісний (комунікативні здібності, вміння доступно, правильно і логічно висловлювати свої думки, сперечатися, дискутувати; вміння налагоджувати доброзичливі відносини з колегами та підлеглими у процесі професійної діяльності, наявність умінь, навичок й використання правових знань у професійній практиці).

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел щодо специфіки формування правової компетентності майбутніх інженерів можна виокремити педагогічні умови, а саме: спрямування навчально-виховного процесу на розвиток правової свідомості і правової культури майбутніх інженерів; інтеграція правових знань з дисциплінами гуманітарного циклу; насичення навчально-виховного процесу підготовки майбутніх інженерів активними методами навчання правового змісту. Так, перша педагогічна умова – спрямування навчально-виховного процесу на розвиток правової свідомості і правової культури майбутніх інженерів – є провідною у правовому вихованні студентів вищих технічних навчальних закладів, які готуються нести повну відповідальність за всі свої вчинки, оскільки їхні правосвідомість та правова культура сприятимуть розумінню основ конституційного, адміністративного, трудового та інших галузей права. Друга педагогічна умова – інтеграція правових

знань з дисциплінами гуманітарного циклу – є базою формування правової компетентності, оскільки навчально-виховний процес студентів корелюється з тими змінами, які відбуваються у законодавчому просторі українського суспільства, що, у свою чергу, створює сучасну демократичну та правову державу. Інтегративні процеси визнано засобом функціонування міжпредметних зв'язків; об'єднання навчального матеріалу навколо визначальних наукових ідей, понять; координування педагогічного процесу для усунення недоцільного дублювання змісту й утвердження принципу логічно обґрунтованої послідовності викладання фахових дисциплін; забезпечення комплексності професійної освіти: інформація однієї дисципліни є підґрунтям для опанування іншої шляхом практикування комплексних лекцій, семінарських занять. Третя педагогічна умова – насичення навчально-виховного процесу підготовки майбутніх інженерів активними методами навчання правового змісту – реалізувалась у процесі взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, заохочення студентів до дискусій з різних морально-правових тем, знаходження шляхів вирішення проблемних ситуацій та самостійних висновків. Практичні заняття були логічним продовженням змісту лекцій і передбачали такі форми роботи: семінарські заняття (семінар-дослідження, семінар-дискусія, семінар-обговорення), практикуми (круглі столи, драматизація, розв'язання професійно-педагогічних ситуацій і задач, рольові професійні ігри, вправи), тренінги, самостійна навчальна й науково-дослідну робота студентів (підготовка інсценівок, презентація тез доповідей і повідомлень тощо). Засобами формування правової компетентності стали діалоги, дискусії, імітаційні вправи, тренінгові комунікативні вправи, правові ситуації, ділові ігри. Особливості побудови цих дидактичних засобів визначалися вихідним станом і логікою розвитку правової компетентності студентів.

Щодо визначення критеріїв, за якими оцінюються результати правової компетентності майбутніх інженерів, то виокремлено такі: настанова на дотримання законності та правомірності у майбутній професійній діяльності й громадському житті (показники: наявність мотивації професійної діяльності; наявність мотивації правової поведінки); сукупність науково-теоретичних і практичних правових знань (показники: знання основ правознавства; вміння застосовувати знання у професійній діяльності); вміння і навички використання правових знань у професійній практиці (показники: вміння приймати відповідальні рішення; можливість вирішувати виробничі конфліктні ситуації).

Серед новітніх методик визначення сформованості показників правової компетентності застосовуються «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» Т. Ільїної, різноманітні тематичні тести на прикладі «Ділових ситуацій» (модифікація тесту малюнків С. Розенцвейга, запропонованого Н. Хитровою) і розроблені опитувальники. Окрім того, широко застосовуються ділові імітаційні ігри, серед них: брейн-ринги («Законодавство в інженерній діяльності»; «Інженерні норми в законодавстві України»;) вікторини («Правовідносини у сфери капітального будівництва»; «Трудові правовідносини»; «Правопорушення в будівництві»;), суди, вирішення ситуацій правового змісту, правове оформлення технічної документації тощо.

Чільне місце у формуванні правової компетентності студентів – майбутніх інженерів посідає самостійна робота, завданнями якої може бути підготовка науково-теоретичних повідомлень, які регулюють правові відносини в будівництві, доповіді з тем («Правові відносини», «Поняття злочину», «Трудова угода», «Пенсійне забезпечення»), рефератів («Юридична відповідальність у будівництві»; «Правові відносини, їх характеристика», «Авторське право», «Екологічне право у сфері будівництва»). Зазначена педагогічна умова сприяла формуванню правової компетентності майбутніх інженерів за діяльнісним компонентом

Отже, розглянуто процес формування правової компетентності майбутніх інженерів, визначено педагогічні умови формування правової компетентності майбутніх інженерів, критерії та рівні її сформованості. Так, професійна компетентність майбутнього інженера – це інтегроване особистісне утворення, що містить професійні знання у сфері виробництва, практичні вміння й навички у вирішенні виробничих завдань, особистісні якості, що дозволяють на високому рівні виконувати професійну діяльність. Щодо правової компетентності, то з'ясовано, що це система правових знань, переконань, навичок, досвіду, знання механізму дії права і правових технологій, що дозволяють майбутнім інженерам орієнтуватись у правовому полі, юридично грамотно знаходити в ньому рішення завдань, які виникають,

а також впливати на наявну в суспільстві правову та законодавчу системи, стимулювати дію механізму соціального захисту особистості, що потребує професійних якостей, високого рівня спеціалізації в певній галузі виробничої діяльності, правової культури і грамотності, громадянської зрілості, широкої ерудиції і навичок використання сучасних технологій. У свою чергу правова компетентність майбутнього інженера – це знання системи професійно-правових знань чинного законодавства; усвідомлення сутності права та механізмів його дії; вміння мислити правовими категоріями; використання набутих правових знань у професійній діяльності, досягнення ефективного результату нормативно-правовим способом. Критеріями сформованості правової компетентності майбутніх інженерів визнано: настанову на дотримання законності й правомірності у майбутній професійній діяльності й громадському житті (показники: наявність мотивації професійної діяльності; наявність мотивації правової поведінки); сукупність науково-теоретичних і практичних правових знань (показники: знання основ правознавства; вміння застосовувати знання у професійній діяльності); вміння і навички використання правових знань у професійній практиці (показники: вміння приймати відповідальні рішення; можливість вирішувати виробничі конфліктні ситуації). Визначено педагогічні умови, що сприяють формуванню правової компетентності майбутніх інженерів, а саме: спрямування навчально-виховного процесу на розвиток правової свідомості і правової культури майбутніх інженерів; інтеграцію правових знань з дисциплінами гуманітарного циклу; насичення навчально-виховного процесу підготовки майбутніх інженерів активними методами навчання правового змісту.

Перспективи подальшого дослідження можуть полягати у вивченні і розвитку ідеї формування правової компетентності студентів технічних галузей у системі перепідготовки і підвищення кваліфікації.

Список використаної літератури

1. Нагорная Г.А. Формирование у студентов педагогических вузов профессионального мышления: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Нагорная Г.А. – К., 1995. – 441 с.

2. Трехинина С.Ю. Проблемы формирования правовой культуры старшеклассников / С.Ю. Трехинина // Общественные науки – Вып. 3. № 51. Проблемы современного образования. – С. 17–23.

References

1. Nahornaya, H.A. (1995). *Formirovanie u studentov pedahohicheskikh vuzov professionalnoho myshleniia. Dis. dok. ped. nauk* [Formation of Professional Thinking of Students of Pedagogical Universities. Doc. ped. sci. diss.]. Kiev, 441 p. (In Russian).

2. Trekhinina, S.Yu. (2007). *Problemy formirovaniia pravovoi kultury starsheklassnikov* [Problems of formation of the legal culture of high school students]. *Obshchestvennye nauki. Problemy sovremennoho obrazovaniia* [Social Sciences. Problems of modern education], issue 3, no. 51. P. 17-23(In Russian).

NEW APPROACHES TO THE LEGAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE ENGINEERS

Iryna A. Ogorodniychuk, PhD in Pedagogy, Lecturer at the Department of Philosophy, Psychology, Political Sciences and Law, Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture, Odesa (Ukraine).

E-mail: ingmar201717@gmail.com.

ORCID: 0000-0001-9310-990X.

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-27

Key words: ***future engineers, legal competence, competency, legal consciousness, legal culture, pedagogical conditions.***

The article presents the newest approaches explored in the frames of the legal competence formation of future engineers. The author has defined the pedagogical conditions (focus of educational process on increase of legal consciousness and legal culture of future engineers; integration of legal knowledge with

humanities; saturation of educational process of future engineers training with active methods of teaching legal content) of legal competence formation of future engineers in the process of their occupational training. The structure of legal competence, described in the paper, consists of three components: the motivational and valuable one (the presence of guidance for compliance with law and regularity in professional activity and civic life; the conviction of the need for lawful behavior and compliance with legal framework; responsibility for compliance with legal norms; intolerance to offences, ability to comprehend legislative documents); the informative one (comprehension and mastery of the basic legal concepts and terminology; knowledge of legal aspects of professional activity and production technology; advanced legal thinking; knowledge of the attributes and types of illegal activities in the occupational field; knowledge of legislative norms, requirements related to professional activity); the active one (communicative skills, ability to express one's thoughts in clear, correct and logical manner, discussion skills, ability to establish friendly relations with colleagues and subordinates in the course of professional activity, abilities and skills to use legal knowledge in professional practice). In order to check the efficiency, the criteria and corresponding levels of legal competence formation of future engineers have been elaborated (high, medium, low). The experimental model of the legal competence formation of future engineers has been presented in the paper, and the notion and structure of the concept of "legal competence of future engineers" have been defined.

Одержано 12.09.2019.

УДК 378:81'25
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-28

A. PLIUSHCHAI,
Docente del Dipartimento di Filologia inglese e traduzione
all'Università Alfred Nobel di Dniprò

L. SEMERENKO,
Professoressa associata del Dipartimento di Filologia inglese e traduzione
all'Università Alfred Nobel di Dniprò

T. PYSMENNYI,
Insegnante del Dipartimento di Filologia inglese e traduzione
all'Università Alfred Nobel di Dniprò

CONSIGLI PRATICI PER UNA CLASSE DI TRADUZIONE IN SPAGNOLO E ITALIANO PER LO SVILUPPO DI ABILITÀ TRADUTTIVE PROFESSIONALI: PROVA DEI COMPITI

Статья посвящена обзору методических рекомендаций для развития и отработки переводческих навыков и умений в профессиональной подготовке письменных и устных переводчиков на занятиях по переводу в рамках апробации дидактического материала по дисциплине «*Письменный и устный перевод»*. В качестве языковой пары для отработки базовых навыков письменного и устного перевода взяты испанский и итальянский языки. Проанализирована роль переводчика как фигуранта межкультурной коммуникации, расширяющего культурные связи и формирующего профессиональные и поликультурные компетентности. Определена цель, заключающаяся в закреплении полученных ранее теоретических знаний на практике и формировании переводческой компетенции на разных уровнях с учетом профессиональной направленности. Представлен ряд практических заданий, которые сопровождаются методическими комментариями и с широким спектром возможностей как для преподавателей по письменному и устному переводу, так и для учащихся с целью их подготовки в соответсвии с требованиями рынка труда для совершенствования навыков и умений в области перевода в разных сферах деятельности. В статье структурированы и проанализированы тематические задания, построенные на аутентичном материале, способствующие погружению в языковую среду, а также позволяющие максимально приблизиться к реальному переводу. Представлен сравнительный анализ языковых единиц для определения основных переводческих трансформаций на двух языках. Определено, что обширная тематика практических заданий способствует и обогащению активного словарного запаса будущего специалиста, и личностному развитию, а также расширению восприятия мира. Предложены методы эффективного усвоения теоретических знаний и совершенствования практических навыков и умений, необходимых для выполнения правильного перевода.

Ключевые слова: письменный перевод, устный перевод, переводческие навыки, практика перевода, испанский язык, итальянский язык.

Статтю присвячено огляду методичних рекомендацій для розвитку та відпрацювання перекладацьких навичок та вмінь у професійній підготовці письмових та усних перекладачів на заняттях з перекладу в рамках апробації дидактичного матеріалу з дисципліни «*Письмовий і усний переклад».* Як мовну пару для відпрацювання базових навичок письмового та усного перекладу взято іспанську та італійську мови. Проаналізовано роль перекладача як фігуранта міжкультурної комунікації, що роз-

© *A. Pliushchai, L. Semerenko, T. Pysmennyi, 2019*

ширює культурні зв'язки і формує професійні та полікультурні компетентності. Визначено мету, яка полягає у закріпленні отриманих раніше теоретичних знань на практиці і формуванні перекладацької компетенції на різних рівнях з урахуванням професійної спрямованості. Наведено низку практичних завдань, які супроводжуються методичними коментарями з широким спектром можливостей як для викладачів з письмового та усного перекладу, так і для здобувачів для їх підготовки відповідно до вимог ринку праці і вдосконалення навичок та вмінь щодо перекладу в різних сферах діяльності. У статті структуровано і проаналізовано тематичні завдання, побудовані на автентичному матеріалі, що сприяють зануренню в мовне середовище, а також дозволяють максимально наблизитися до реального перекладу. Подано порівняльний аналіз мовних одиниць для визначення основних перекладацьких трансформацій двома мовами. Визначено, що широка тематика практичних завдань сприяє і збагаченню активного словникового запасу майбутнього фахівця, і особистісному розвитку, а також розширенню сприйняття світу. Запропоновано методи ефективного засвоєння теоретичних знань та вдосконалення практичних навичок і вмінь, необхідних для виконання правильного перекладу.

Ключові слова: письмовий переклад, усний переклад, перекладацькі навички, практика перекладу, іспанська мова, італійська мова.

L'approccio al tema in questione. Con lo sviluppo di tecnologie, gli umani vengono sostituiti con successo. Pertanto, molte professioni semplicemente scompaiono. Qual è la situazione nel settore della traduzione? Fortunatamente, nonostante l'emergere di varie applicazioni e sistemi di traduzione automatica, l'intelligenza artificiale non può ancora competere adeguatamente con gli umani. È difficile immaginare l'industria senza rappresentanti di questa professione. Per questo motivo, possiamo goderci la visione di film, programmi TV o cartoni animati stranieri. Viviamo nell'era dell'informazione e ci sono molte cose disponibili, ma non sempre nella lingua di cui abbiamo bisogno. Le persone hanno iniziato a viaggiare di più, gli uomini d'affari fanno accordi internazionali, il mondo ci ha avvicinato e i traduttori lo rendono più comprensibile. C'è un aspetto negativo: oggi sempre più persone imparano le lingue straniere, quindi non hanno bisogno dell'aiuto dei traduttori.

Per molte professioni, la conoscenza della lingua è un requisito necessario. In cosa competono uno specialista con competenze linguistiche e un traduttore professionista? Nella maggior parte dei casi, non competono. Innanzitutto, hanno competenze linguistiche diverse. In secondo luogo, lo specialista non dedicherà il suo tempo alla traduzione, ma utilizzerà solo una lingua straniera per svolgere i suoi compiti di base.

Allo stato attuale, la domanda di buoni professionisti nel campo della traduzione e l'interpretazione è evidente, ma, sfortunatamente, la teoria e persino la pratica non forniscono sufficienti conoscenze per occupare la nicchia desiderata dai futuri specialisti. Ciò si verifica spesso a causa della mancanza di una solida base didattica che renderebbe il mondo del lavoro sempre più accessibile e avvicinerebbe la formazione alla realtà professionale.

S. Principe dichiara che la traduzione e l'interpretazione sono le attività più antiche dell'essere umano. Le differenze tra le lingue hanno suscitato interesse in questo compito difficile ma interessante, che ha servito e serve come mezzo di comunicazione e scambio di valori e conoscenze tra molte persone in tutto il mondo [3, p. 22].

Il materiale presentato in questo articolo è destinato agli studenti dei dipartimenti di traduzione e interpretazione nella fase della formazione in cui hanno già una buona padronanza della lingua e agli insegnanti il cui obiettivo è formare veri professionisti. L'obiettivo primario è insegnare a sviluppare negli studenti una serie di competenze basate sia in teoria generale della traduzione che dell'interpretazione come in pratica.

Come sostiene Maria Vittoria Calvi, la teoria e la pratica mirano a stabilire relazioni linguistiche ed equivalenze tra due lingue. Per raggiungere questo obiettivo, non solo le possibilità di due lingue devono essere conosciute molto profondamente, ricordando dei fattori come contesto, soggetto, estetica, stile, orientamento pubblico cioè pragmatico, ma è anche necessario conoscere tutte le materie linguistiche, ossia lessicologia, fraseologia, grammatica, stilistica e altre [2, p. 137].

Prima di procedere all'esaminare il materiale didattico per una lezione pratica, vorremmo fare una breve sinossi del manuale "Traduzione e interpretazione attraverso la teoria e la pratica", scritto da noi, autori di questo articolo.

Analisi del materiale e pubblicazioni. Il manuale menzionato sopra è composto da tre sezioni: sezione teorica, sezione pratica e sezione supplementare. La sezione teorica è divisa in

quattro parti, ognuna affronta argomenti diversi. Nella prima parte, vengono presentate le generalità sulle trasformazioni di base nel processo di traduzione e viene proposta una chiara classificazione delle figure stilistiche osservate negli slogan pubblicitari e nei titoli giornalistici. La seconda parte rivela le particolarità dell'interpretazione e le sue modalità, l'interpretazione bilaterale, l'interpretazione consecutiva e l'interpretazione a vista. La terza parte affronta il problema della traduzione della corrispondenza commerciale e si propone ai giovani specialisti di conoscerne la struttura, studiare sia la tipologia delle lettere commerciali. La quarta parte ci fa conoscere in dettaglio le generalità relative al contratto come documento legale; studiare le peculiarità linguistiche di quest'ultima e approfondire le sue conoscenze.

In ogni blocco teorico, vengono presentate alcune domande di controllo, che consente agli studenti di controllare le loro conoscenze e valutare il loro livello di padronanza delle informazioni studiate. La sezione pratica comprende 10 lezioni pratiche in cui vengono proposti compiti ed esercitazioni che completeranno le conoscenze linguistiche degli studenti sugli argomenti di uso comune.

È importante notare che gli autori del manuale abbiamo presentato una solida base di materiale teorico e compiti pratici sulle trasformazioni più comunemente utilizzate nel processo di traduzione e interpretazione. Le opere degli scienziati come Arsuaga Guerra M., Díez B., Garcés V., Hurtado A., Calvi M.V., Mossop B., Heir J. L., Principe S., Vingrafdov V. S., Alésina N. M., Chuzhakin A. P., Iovenko V. A., Lambert S., Seco M. e altri hanno contribuito allo sviluppo del materiale didattico presentato.

L'attualità del tema in questione. La corrente novità di questo articolo è inclusa nella varietà di esercizi che rendono possibile mettere in pratica le conoscenze acquisite nel processo di studio della traduzione e l'interpretazione e applicare abitudini e abilità traduttive che risolvono problemi linguistici a livello semantico e lessicale, grammaticale e stilistico. D'altra parte, diversi esercizi sono progettati per sviluppare le capacità del futuro interprete, essendo in grado di utilizzare le diverse fonti disponibili. Inoltre, la parte importante consiste nella traduzione di slogan pubblicitari, titoli giornalistici che è sempre stata considerata problematica a causa della mancanza di una buona strutturazione di testi oppure esercizi di diversi stili funzionali. Nei compiti pratici vengono utilizzati gli autentici materiali giornalistici spagnoli adottati dagli autori. Per la traduzione e l'interpretazione dello spagnolo in italiano, vengono proposti molti testi giornalistici e questioni attuali in base a problemi economici, sociali, politici, culturali, tecnologici, ecc. I testi proposti per la traduzione o l'interpretazione sono accompagnati da altri compiti come fare commenti di traduzione sulle trasformazioni fatte che sensibilizzeranno l'interprete inesperto sulla necessità di apportare determinati adattamenti pragmatici durante il processo [1, p. 9].

L'obiettivo dell'articolo è insegnare agli studenti come chiarire le questioni chiave nel lavoro professionale del traduttore e dell'interprete, affrontare il problema dell'equivalenza del testo originale e della sua traduzione con una serie di suggerimenti pratici per facilitare gli studenti ad acquisire automatismo nella traduzione.

Presentazione di materiale pratico. Successivamente proponiamo di esaminare gli esercizi pratici del materiale didattico per l'uso in classe di traduzione e interpretazione all'interno della metodologia generale da parte dei professori dei dipartimenti filologici e di traduzione. Ogni blocco è accompagnato da una serie di commenti per facilitare l'uso degli esercizi e determinare il raggiungimento dell'obiettivo didattico richiesto. Vediamo il modello di una classe pratica.

Compito I. *Decidi quali trasformazioni grammaticali sono state usate negli elementi sottolineati nell'originale e la loro traduzione. Abbina il numero dell'elemento sottolineato alla lettera corrispondente. Puoi usare le lettere più di una volta. Un elemento può avere più di una trasformazione (trasposizione, omissione, frammentazione, sostituzione, addizione, integrazione).*

1. Era sólo Fidel Castro (1) quien conoció (2) este documento en 1949 (3).

Nel 1949 (3), questo documento divenne noto (2) ma (4) solo per Castro (1).

2. India (1) sigue siendo (2) líder (3) en la atracción económica mundial.

Il leader (3) dell'attrattiva economica globale è (2) ancora (4) India (1) [5, p. 168].

Commento. *In questo esercizio gli studenti devono decidere quali trasformazioni corrispondono ai numeri degli elementi sottolineati. Ad esempio esamineremo la prima frase dell'esercizio in cui: 1 – trasposizione (il nome proprio è trasposto dalla parte iniziale alla parte fi-*

nale della frase) e l'omissione del nome Fidel; 2 – la sostituzione ***conoció*** *– la forma verbale in passato remoto è sostituita dall'aggettivo* ***noto****; 3 – trasposizione della data dalla parte finale alla parte iniziale della frase. In questo modo gli studenti devono continuare ad analizzare le altre frasi.*

Compito II. *Decidi quali trasformazioni lessicali-semantiche sono state usate negli elementi sottolineati nell'originale e nella traduzione.* ***Abbina il numero dell'elemento sottolineato alla lettera corrispondente.*** *Puoi usare le lettere più di una volta. Un elemento può avere più di una trasformazione (concretizzazione, generalizzazione, estensione logica, traduzione antonima, compensazione, traduzione metonimica).*

1. ¿Cómo será posible caracterizar (1) la política contemporánea de México (2)?

Ma come si può commentare (1) l'attuale politica del governo messicano (2)?

2. La situación económica (1) industrial podría sufrir (2) debido a los altos impuestos de la extracción de petróleo y su transportación.

L'aumento delle tasse sulla produzione e sui trasporti di petrolio potrebbe influenzare (2) lo stato economico (1) del settore [6, p. 214].

Commento. *In questo esercizio gli studenti devono decidere quali trasformazioni corrispondono ai numeri degli elementi sottolineati.* ***Ad esempio esamineremo la prima frase dell'esercizio in cui:*** *1 – estensione logica (il verbo viene tradotto modificando contestualmente il suo significato primario); 2 – concretizzazione e traduzione metonimica (l'elemento tradotto diventa più concreto e la parola* ***governo*** *viene aggiunta per enfatizzare). In questo modo gli studenti devono continuare ad analizzare le altre frasi.*

Compito III. *Determinare le figure stilistiche sottolineate nei titoli giornalistici e negli slogan pubblicitari. Commenta le trasformazioni a livello stilistico.*

1. ¿Cómo (1) responder a las amenazas de ETA (2), cómo (1)?

Chi (1) sa come rispondere alle minacce dell'organizzazione ETA (2)? Chi (1)?

2. Absolutamente imposible (1) que el Gobierno español mantenga intensa política.

Politica più forte - non per il governo spagnolo! [7].

Commento. *In questo esercizio gli studenti devono decidere quali figure stilistiche sono state utilizzate e corrispondono ai numeri degli elementi sottolineati. Ad esempio, esamineremo la prima frase dell'esercizio in cui: 1 – epanadiplosi (lo stesso elemento inquadra la frase); 2 – personificazione (l'elemento diventa più personale per enfatizzare la domanda retorica). In questo modo gli studenti devono continuare ad analizzare le altre frasi.*

Compito IV. *Suggerisci la variante della traduzione dei titoli giornalistici e slogan pubblicitari. Determina le figure stilistiche.*

1. La Corte confirma con "no es insuficiente garantizar un nuevo juicio".

2. Desatarán a los encarcelados y a pena capital en Argentina [8].

Commento. *In questo esercizio gli studenti devono suggerire la migliore variante di traduzione dei titoli giornalistici e degli slogan pubblicitari analizzando le figure stilistiche utilizzate negli elementi sottolineati. Ad esempio, esamineremo la prima frase dell'esercizio in cui: La Corte confirma – personificazione (l'elemento da sottolineare è reso più personale). Inoltre, viene utilizzata l'allitterazione delle due parole successive con la lettera "c". In questo modo gli studenti devono continuare ad analizzare le frasi.*

Compito V. *Scegli la variante corretta della traduzione delle frasi (spagnolo-italiano) seguendo le norme linguistiche della lingua di destinazione. Abbina il numero della frase alla lettera che corrisponde alla traduzione giusta.*

1. *Los más graves problemas ambientales se presentan en zonas industrialmente desarrolladas donde es evidente el impacto negativo de las actividades humanas.*

a). I problemi più gravi associati all'ambiente sono visibili nei grandi centri industriali in cui l'impatto dell'attività umana è evidente. b). I problemi più gravi associati all'ambiente possono essere visti nelle aree dell'industria su larga scala in cui l'attività umana ha lasciato evidenti conseguenze negative.

2. *El maltrato a los niños se considera ser un problema universal que se ha existido desde los tiempos remotos*. a). Sin dai tempi antichi, c'era il problema del maltrattamento dei bambini. Ora è considerato un problema che ha raggiunto la scala globale. b). Si ritiene che il problema del cattivo trattamento dei bambini nel mondo sia che esiste dai tempi antichi [9].

Commento. *In questo esercizio gli studenti devono decidere quale variante di traduzione è più giusta analizzando le norme della lingua originale e della lingua di destinazione. Inoltre, devono prestare attenzione alle trasformazioni usate. Ad esempio, esamineremo la prima frase: la variante corretta è "a" perché la "b" in italiano sembra errata e innaturale. In questo modo gli studenti devono continuare ad analizzare le altre frasi.*

Compito VI. *Scegli la variante corretta della traduzione delle frasi (italiano-spagnolo) seguendo le norme linguistiche della lingua di destinazione. Abbina il numero della frase alla lettera che corrisponde alla traduzione giusta.*

1. I diritti e doveri reciproci dei genitori entrano formalmente in vigore solo dopo la registrazione statale del fatto di nascita. a). Al registrar el nacimiento del niño los padres deben cumplir debidamente sus derechos y obligaciones. b). Los derechos y obligaciones parentales surgen al registrar el nacimiento de su niño.

2. Oggi il presidente francese ha visitato Ankara, ma tra poche ore lascerà la capitale turca. a). Hoy el Presidente francés ha arribado con su visita a Angora, pero al pasar unas horas él se irá de la capital. b). Hoy el Presidente de Francia llegó a Angora con visita oficial, pero entre unas horas él se irá de la capital turca [10].

Commento. *In questo esercizio gli studenti devono decidere quale variante di traduzione è più giusta analizzando le norme della lingua originale e della lingua di destinazione. Inoltre, devono prestare attenzione alle trasformazioni usate. Ad esempio, esamineremo la prima frase: la variante corretta è "b" perché la prima frase sottolinea che dopo la nascita i genitori sono costretti ad adempiere ai loro obblighi mentre la seconda esprime il fatto che i genitori iniziano solo ad avere obblighi e diritti per rispettare. In questo modo gli studenti devono continuare ad analizzare le altre frasi.*

Compito VII. *Suggerisci la variante di traduzione delle parole presentate di seguito in modo bilaterale. Quindi traduci oppure interpreta il seguente dialogo.*

La colaboración; avere riconoscimento; la ditta, la maquinaria; mercados; esportazione di merci; la comercialización; papeleos burocráticos; mano d'opera; prospettiva di mercati; los gastos; el estudio previo; tempo di consegna; los competidores; los trámites; il trasporto; importar el pedido; collaborare; i prezzi.

Exportaciones a varios países

Jesús Sánchez es jefe de exportación de la empresa Lipeza. Discute posible colaboración con Luigi Rossi, representante oficial de la empresa Progresso.

Jesús Sánchez: Buenos días, señor Smith. Soy Jesús Sánchez, el Jefe de Exportación de la empresa «Lipeza» que se especializa en maquinaria para fabricar muebles de cualquier tipo. Sin falsa modestia puedo decir que últimamente nuestras ventas se están disparando. Por esa razón estamos interesados en ampliar los mercados de comercialización.

Luigi Rossi: *Molto lieto di conoscerLa, signor Sánchez. A dire il vero, nell'Europa dell'Est, la vostra azienda ha una quota riconosciuta e significativa sul mercato, quindi siamo interessati ai contatti con la vostra ditta.*

Jesús Sánchez: Seguro que es una locura pura renunciar la ampliación de nuestro negocio al extranjero, no?

Luigi Rossi: *Sì, hai ragione, ma alcuni uomini d'affari credono che l'esportazione richieda troppo tempo e denaro e il vantaggio di tutto questo non è grande.*

Jesús Sánchez: La fase de prospección de mercados no es lo más complicado, sino que las dificultades aparecen en el momento de responder a la pregunta si cubren los gastos. Hay que hacer un estudio previo para conocer las posibilidades reales.

Luigi Rossi: *Assolutamente d'accordo. La cosa principale è evitare difficoltà con la mono d'opera e seguire rigorosamente i termini di consegna. Non devi smettere di provare ad entrare in nuovi mercati a causa di un fallimento.*

Jesús Sánchez: Muy bien. Para empezar a trabajar nos importa tener toda la información correspondiente. Le mando nuestros catálogos, folletos y listas de precios. Nos gustaría que Ustedes hicieran el primer pedido cuanto antes.

Luigi Rossi: *D'accordo. Penso che abbiamo risolto il problema principale d'oggi, sto aspettando i vostri documenti lunedì.* [1, p. 76].

Commento. *In questo esercizio gli studenti imparano prima i termini all'inizio del dialogo, quindi l'insegnante controlla se li ha imparati proponendo di interpretare le parole in modo selettivo. Quindi gli studenti traducono il dialogo, lo controllano con l'insegnante e procedono alla pratica dell'interpretazione consecutiva a coppie o in gruppi di quattro persone. Lavorando con il dialogo, l'insegnante propone agli studenti di creare un dialogo spontaneo usando il vocabolario imparato. Ad esempio, due studenti creano il dialogo e gli altri due li interpretano consecutivamente. Questo compito sviluppa la capacità di reagire spontaneamente e favorisce la creatività degli studenti consentendo di trovare vie d'uscita da situazioni difficili.*

Considerazioni conclusive. Come abbiamo visto, la varietà di esercizi pratici presentati sopra, offre una serie di opportunità sia per gli insegnanti delle materie "Traduzione" o "Interpretazione" che per i loro studenti che si preparano ad essere specialisti nel futuro mercato del lavoro, migliorando le competenze e le abilità nel campo della traduzione. Il vasto programma incluso nei compiti pratici contribuisce sia all'arricchimento del vocabolario attivo dello studente sia allo sviluppo personale dello stesso, ampliando così la loro percezione del mondo oltre al miglioramento dell'uso delle tecniche e delle trasformazioni necessarie per effettuare una traduzione adeguata e svolgere un lavoro efficace. "... ma non per provare a riprodurre il messaggio originale, ma per produrre un testo in base all'ambiente, al destinatario e alla cultura di arrivo" [4, p. 115].

Bibliografia

1. Плющай О.О. Теорія і практика письмового та усного перекладу. Traducción e interpretación a través de teoría y práctica: навч. посібник / О.О. Плющай, М.Ю. Онищенко. – Д.: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – 260 с.

2. Calvi M. V. Las lenguas de especialidad en español / Maria Vittoria Calvi. – Roma, Carocci, 2009. – p. 243.

3. Principe S. Paradigma della traduzione. Scienze umanistiche / Salvatore Principe. – Padova, Italia, 2015. – p. 73.

4. Garcés V., Gauthier Blasi C. Bourdieu y la traducción e interpretación en los

servicios públicos. Hacia una teoría social / Valero Garcés, Carmen Gauthier Blasi. – (Spanish and English versions). – MonTI. – Vol. 2.– 97–117 pp.

5. Arqués R. Dizionario spagnolo-italiano, italiano-español / R. Arqués. – Bologna: Zanichelli, 2012. – P. 519.

6. Sañé S. Dizionario spagnolo-italiano di frasi idiomatiche, colloquiali e gergali / Sañé S. – Bologna: Zanichelli, 2014. – P. 408.

7. Seco M. Diccionario fraseológico documentado del español actual / M. Seco. – Madrid: Aguilar, 2004. – P. 621.

8. Tam L. Grande dizionario di Spagnolo. Gran diccionario italiano-español / L. Tam. – Milano: Hoepli, 2009. – P. 716.

9. Artículos en español en línea [recurso electrónico]. – Régimen de acceso: https://magnet.xataka.com/en-diez-minutos/el-idioma-espanol-esta-en-caida-libre-en-eeuu-pese-al-aumento-de-la-inmigracion-latina (última visita 05.11.2019).

10. Newsmarket [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.newsmarket.com.ua/2011/03ispaniya-nadast-silam-nato-dvi-viyskovi-bazi (05.11.2019).

References

1. Pliushchai, O.O. (2019). *Teoria i praktyka pysmovoho ta usnoho perekladu* [Theory and practice of translation and interpreting]. Dnipro, Alfred Nobel Publ., 260 p. (In Spanish).

2. Calvi, M.V. (2009). *Las lenguas de especialidad en español* [Languages of specialities]. Roma, Carocci Publ., 243 p. (In Spanish).

3. Principe, S. (2015). *Paradigma della traduzione. Scienze umanistiche* [Translation paradigm. Human sciences]. Padova, 73 p. (In Spanish).

4. Garcés, V. & Gauthier Blasi, C. (2010). *Bourdieu y la traducción e interpretación en los servicios públicos. Hacia una teoría social* [Bourdieu and translation in public sphere. Social theory], vol. 2, pp. 97–117 (In Spanish).

5. Arqués, R. (2012). *Dizionario spagnolo-italiano, italiano-español* [Spanish-Italian dictionary]. Bologna, Zanichelli Publ., 519 p. (In Spanish).

6. Sañé, S. (2014). *Dizionario spagnolo-italiano di frasi idiomatiche, colloquiali e gergali* [Spanish-Italian dictionary of idioms and colloquialisms]. Bologna, Zanichelli Publ., 408 p. (In Spanish).

7. Seco, M. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual* [Spanish dictionary of phraseology]. Madrid, Aguilar Publ., 621 p. (In Spanish).

8. Tam, L. (2009). *Grande dizionario di Spagnolo. Gran diccionario italiano-español* [Great dictionary of Spanish and Italian]. Milano, Hoepli Publ., 716 p. (In Spanish).

9. Artículos en español en línea (2019) [Articles in Spanish online]. Access mode : https://magnet.xataka.com/en-diez-minutos/el-idioma-espanol-esta-en-caida-libre-en-eeuu-pese-al-aumento-de-la-inmigracion-latina (Accessed 05.11.2019). (In Spanish).

10. Newsmarket (2019). Access mode : https://www.newsmarket.com.ua/2011/03ispaniy a-nadast-silam-nato-dvi-viyskovi-bazi (Accessed 05.11.2019).

PRACTICAL RECOMMENDATIONS FOR TRANSLATION AND INTERPRETING TRAINING IN SPANISH AND ITALIAN AIMED AT PROFESSIONAL TRANSLATION SKILLS DEVELOPMENT: APPROBATION OF DIDACTIC MATERIAL

Pliushchai Oleksandr Oleksandrovych, Senior Lecturer of the English Philology and Translation Department at Alfred Nobel University.
E-mail: mario-pau@rambler.ru
ORCID ID 0000-0003-3090-2091
Semerenko Liubov Ivanivna, Associate Professor of the English Philology and Translation Department at Alfred Nobel University.
E-mail: semerenkoliubov@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-5606-3938
Pysmennyi Taras Yevgenovych, Lecturer of the English Philology and Translation Department at Alfred Nobel University.
E-mail: taraspismenniy@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-2460-3159
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-28

Key words: translation, interpretation, translation skills, translation practice, Spanish, Italian.

With the development of technologies, humans are successfully replaced by machines. Therefore, many professions simply disappear. What is the situation in the translation industry? Fortunately, despite the emergence of various translation applications and machine systems, artificial intelligence cannot yet adequately compete with humans. It is difficult to imagine the industry without representatives of this profession. For this reason, we can still enjoy watching foreign films, TV shows or cartoons. We live in the information age and there are many things available, but not always in the language we need. People have started to travel more, businesspeople make international agreements, the world has brought us closer and translators make it more understandable. There is one disadvantage: today more and more people are learning foreign languages, so they don't need the help of translators.

Nowadays, there is evident a demand for professional translators and interpreters but, unfortunately, the theory and sometimes even the practice do not provide good knowledge to form professionals. This is mainly caused by poor didactic base which may approximate the formation to professional reality and make the labor market more accessible. The article is devoted to the practical approach towards the development of translation skills in professional training of translators and interpreters in translation and interpreting classes analyzing didactic materials on the discipline *translation and interpretation*. Spanish and Italian are taken as a language pair for working out the basic skills of translation and interpretation. The role of the translator as a person involved in intercultural communication, expanding cultural ties and forming professional and multicultural competencies has been analyzed. The goal which consists in elaborating previously obtained theoretical knowledge in practice and in the formation of translation competence at different levels, taking into account the professional orientation, has been defined. A number of practical tasks are presented, which are followed by methodological comments and offer a wide range of opportunities for both teachers of translation and interpretation, as well as for students with the aim

of preparing for the labor market, improving skills in the areas of translation in different fields. The article has structured and analyzed thematic tasks built on authentic materials, which contribute to immersion into the language environment, and also allows students to get as close as possible to real situational translation. A comparative analysis of linguistic units has been presented to determine the basic translation transformations in both languages. It has been determined that the extensive subject matter included in the practical tasks contributes both to enriching the active vocabulary of future specialists and their personal development, expanding their world perception. Various methods have been proposed for the effective assimilation of theoretical knowledge and the improvement of the practical skills necessary for correct translation.

Одержано 3.10.2019.

УДК 378:37.035
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-29

Л.М. ПОПОВА,
доцент кафедри іноземних мов та методики навчання
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Статтю присвячено питанням формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжкультурного спілкування під час професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти (ЗВО). Досліджено стан формування міжкультурної комунікації, що сприяє вдосконаленню та підвищенню якості освіти майбутніх учителів початкової школи. Розкрито механізми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Проаналізовано роль іноземної мови в навчальному процесі, обґрунтовано важливість пошуку балансу у використанні національних мов й англійської як загальноприйнятої *lingua franca*. У контексті змісту навчання педагогічних дисциплін та іноземної мови запропоновано оновлення навчальних матеріалів на основі комунікативного й діяльнісного підходів, формування навичок міжкультурної комунікації, упровадження інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, використання інтерактивних форм навчальної роботи.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, міжкультурна педагогічна комунікація, вчитель початкової школи, заклади вищої освіти, іншомовна компетентність.

Статья посвящена вопросам формирования готовности будущих учителей начальной школы к межкультурному общению во время профессиональной подготовки студентов в учреждениях высшего образования (УВО). Исследовано состояние формирования межкультурной коммуникации, что способствует совершенствованию и повышению качества образования будущих учителей начальной школы. Раскрыты механизмы формирования профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов. Проанализирована роль иностранного языка в учебном процессе, обоснована важность поиска баланса в использовании национальных языков и английского как общепринятой *lingua franca.* В контексте содержания обучения педагогических дисциплин и иностранного языка предложено обновление учебных материалов на основе коммуникативного и деятельностного подходов, формирования навыков межкультурной коммуникации, а также внедрение инновационных педагогических и информационных технологий, использование интерактивных форм учебной работы.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная педагогическая коммуникация, учитель начальной школы, высшие учебные заведения, иноязычная компетентность.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Єдиний інформаційний простір, соціальна академічна мобільність студентів, можливість наукового співробітництва, участь у міжнародних освітніх проектах і конкурсах трансформують сучасне покоління молоді у цілісну світову спільноту, що стає все більш відкритою до міжкультурної комунікації. Цей факт сприяє актуалізації проблеми підвищення якості підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей, зокрема в галузі початкової освіти. здатних до активної взаємодії у міжнародних освітніх процесах. Відкритість і доступність світової культури, процеси глобалізації сучасного світу, які сприяють зростанню культурних контактів на різних рівнях, створюють необхідність подальшого вивчення феномена міжкультурної комунікації (МКК) як комплексної дисципліни.

© Л.М. Попова, 2019

Вивчення окремих аспектів міжкультурної комунікації, таких як сприйняття чужої культури, універсальність використання англійської мови, освітні та вікові характеристики комунікантів, соціальні особливості та культурні бар'єри завжди будуть актуальними в сучасних умовах. Теорія МКК є міждисциплінарною наукою, що тісно пов'язана з культурологією, психологією, педагогікою, психолінгвістикою, лінгводидактикою, когнітивною лінгвістикою. Дослідження проблем міжкультурної комунікації актуальне у зв'язку із соціально-політичними особливостями часу, зростанням кількості міжкультурних, міжетнічних, національних конфліктів та міграційними процесами, що відбуваються у світі, необхідністю враховувати рівень сформованості картини світу кожного з учасників процесу спілкування

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження відомих філософів і мовознавців (В. фон Гумбольдт, В. Лейбніц, О.А. Потебня та ін.) склали основу для розвитку міжкультурної комунікації як науки. Теорії міжкультурної комунікації з різних наукових позицій було розглянуто в працях дослідників К. Бергера, Е. Холла [11]. Різні підходи до визначення поняття «міжкультурне спілкування», його структури та процесу формування розкрито в дослідженнях Л. Гришаєвої, Т. Грушевицької, А. Садохіна [8]. Питання комунікативних бар'єрів та проблем, що виникають у процесі міжкультурного спілкування, розглядаються вітчизняними авторами (Ф. Бацевич, Т. Тер-Мінасова) та зарубіжними ученими (А. Белл, Б. Берри, Г. Гофстеде, П. Еммерт, П. Дасен, А. Пуртинг, М. Сигалл) [2, с.67]. В Україні над проблематикою «міжкультурна комунікація» сьогодні працюють науковці В. Андрущенко, Л. Губерський, В. Євтух, А. Єрмоленко та ін. [6, с.2]. Дослідивши наукові праці та публікації вітчизняних і закордонних авторів доходимо до висновку, що об'єктом міжкультурної комунікації є спілкування представників різних національних і лінгвокультурних спільнот, а предметом — прийняті в національних спільнотах мовні стереотипи і норми поведінки, комунікації, усталені моделі сприйняття та оцінювання соціальних явищ, звичок, традицій тощо. Завданням міжкультурної комунікації є формування міжкультурної компетентності, необхідних знань про різні народи та культури з метою уникнення міжетнічних і міжкультурних конфліктів, встановлення комфортних умов спілкування в різних сферах життєвих та професійних ситуацій.

Проблемі формування готовності до міжкультурної комунікації студентів закладів вищої освіти як значущої складової частини процесу якісної професійної підготовки, важливості психологічної підготовки до педагогічного спілкування присвячено дослідження С. Сапожникова, Т. Яценко та ін. Теорію формування міжкультурної комунікації у закладах вищої освіти збагатили дослідження вчених: Т. Грушевицької, М. Гузікової, А. Садохіна та ін. Визначення завдань з формування професійної компетентності розглянуто в працях В. Бондаря, О. Матвієнко, І. Шапошнікової. Т. Яценко. Результати цих наукових пошуків наближають нас до розуміння психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ефективного міжкультурного педагогічного спілкування.

Мета статті полягає у вивченні впливу сформованості навичок міжкультурного спілкування на розвиток готовності майбутніх учителів початкової школи до подальшої професійного діяльності. У кожному навчальному закладі поступово складається власна педагогічна система, яка має свої традиції, погляди, критерії відбору форм і методів навчальної роботи, уявлення про виховання та навчання студентів, образ майбутнього фахівця.

Вважаємо за необхідне більш заглиблено зупинитися на феномені формування готовності майбутніх учителів початкової школи не тільки загалом до міжкультурної комунікації, а й на окремому її аспекті, що більш ретельно сконцентровує увагу на професійному аспекті досліджуваної проблеми. На нашу думку, одним з головних критеріїв готовності майбутнього учителя початкової школи до професійної діяльності є формування готовності до міжкультурної педагогічної комунікації (МКПК), як важливого елемента побудови ефективного навчального середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці розглядають поняття «готовність» як стан, за якого суб'єкт практично, психологічно й особистісно готовий до самостійної ініціативної діяльності відповідно до індивідуальних інтересів і життєвих планів [8, с. 79]; як «цілеспрямоване вираження особистості, що містить її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки» [8, с. 70].

Із точки зору психології, готовність – це «складне особистісне утворення, багаторівнева та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність» [5, с. 8]. К. Платонов у структурі готовності виділяє три взаємозалежні сторони: моральну готовність, психологічну і професійну [7].

Поняття «готовність» розглядається також у межах компетентнісного підходу, який передбачає встановлення в освіті нового типу освітніх результатів, що не зводяться до комбінації відомостей і навичок, а орієнтовані на здатність і готовність особистості до вирішення різного роду проблем, до діяльності. Проаналізувавши існуючі поняття дефініції «готовність», констатуємо, що категорію «готовність» можна визначити як освоєння певного рівня знань, умінь та навичок, сформованості якостей і властивостей особистості, мотивації до професійної діяльності. А зміст і структура готовності визначаються вимогами до того чи іншого виду діяльності.

Дослідники вітчизняної професійної початкової освіти (В. Бондар, Н. Бібік, О. Савченко, І. Шапошникова) визначають такі основні ознаки та характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів, як:

– поглиблене знання предмета;

– постійне оновлення знань для успішного вирішення професійних завдань;

– наявність змістового, процесуального та особистісного компонентів.

Компететнісний підхід в освіті полягає у підвищенні ролі морального, інтелектуального, комунікативного, когнітивного та інформаційного освітнього компонентів. Важливим завданням сучасної освіти є визначення складових компетентності, що забезпечують якість освіти.

Аналіз філософської та психологопедагогічної літератури, навчально-методичних, програмних і нормативних матеріалів сприяв дослідженню стану означеної проблеми на сучасному етапі; узагальненню педагогічного досвіду формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації; для розробки моделі технології формування готовності майбутніх до міжкультурної комунікації.

Процес становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни почався в 1960-ті роки, коли цей предмет почали викладати в ряді університетів США. У 1970-ті роки суто практичний характер курсу був доповнений необхідними теоретичними узагальненнями, що дало можливість поєднати як теоретичні положення, так і практичні аспекти міжкультурної комунікації. Основні положення та ідеї дисципліни були більш докладно розвинені в праці Е. Холла «Німа мова» («The Silent Language»), де автор показав тісний зв'язок між культурою і комунікацією, дійшовши висновку про необхідність навчання культурі, бо «якщо культуру можна вивчати, то це означає, що вона може бути і викладена, як предмет». Тим самим Е. Холл першим запропонував зробити проблему міжкультурної комунікації не тільки предметом наукових досліджень, але й стати самостійною навчальною дисципліною [10].

На сучасному етапі розвитку науки міжкультурного спілкування вчені і далі поширюють дослідження цього феномена. За визначеням М. Гузікової, «Міжкультурна комунікація – це обмін інформацією, який здійснюється носіями різних культур, причому те, що комуніканти є носіями різних культур, значним чином впливає на їх комунікацію і деякою мірою визначає її хід» [3, с. 8]. Важливим для розуміння процесу комунікації та всіх її складових є дослідження комунікативних моделей, адже комунікативне моделювання – це основна форма пізнання процесу комунікації із середини, що дозволяє встановити зв'язок між кожним її елементом й виокремити їх роль. Модель комунікації – це схеми, що становлять процес комунікації [1, с. 8]. Ф. Бацевич зауважив, що вона містить «узагальнено представлений процес комунікації» [1, с. 115]. За твердженням науковця О. Яшенкової, модель комунікації «відтворює основні елементи та функціональні характеристики комунікативних процесів». Підсумовуючи, зауважимо, що модель комунікації служить для ґрунтовного, детального вивчення й усвідомлення процесу комунікації. На думку В. Воробйової, всі бар'єри міжкультурної комунікації слід поділити на дві великі групи: бар'єри розуміння, які об'єднують фонетичний, семантичний, стилістичний, логічний, соціально-культурний типи бар'єрів; і бар'єри спілкування (темперамент, гнів, страх, сором, провина, відраза, презирство). Класифікація бар'єрів, яку про-

понують С. Боброва та Е. Смирнова, передбачає виділення перешкод – географічних, історичних, державно-політичних, економічних, мовних, психологічних [3, с. 89]. Аналізуючи особливості міжкультурного педагогічного спілкування в режимі «вчитель – учень», науковець С. Сапожников зазначає: «Психологічна підготовка до педагогічного спілкування полягає в тому, щоб розвинути у педагога здатність надавати учням емоційну і психологічну підтримку, допомагати у вирішенні особистісних проблем, проявляти турботу про них. Учитель повинен розвинути в собі здатність акцентувати увагу на сильних сторонах учнів. Якщо він високо оцінює і з повагою ставиться до потенційних здібностей своїх учнів, то, швидше за все, і учні позитивно ставитимуться до учителя і до процесу навчання» [8, с. 114].

Однак, незважаючи на відмінності в методологічних підходах і аспектах досліджень міжкультурної комунікації, більшість вчених дотримуються думки, що основними цілями досліджень у сфері МКК є:

– систематичне дослідження основних проблем міжкультурної комунікації, оволодіння основними поняттями і термінологією;

– розвиток культурної сприйнятливості, здібності до інтерпретації відповідних проявів комунікативної поведінки комунікантів в різних культурах;

– формування у майбутніх учителів початкової школи практичних навичок і умінь в педагогічній комунікації з представниками інших культур.

На нашу думку, до складу професійної компетентності вчителя початкової школи належать: психологічна, комунікативна, методична, дидактична, самоосвітня, управлінська, іншомовна та інші компетентності. Але слід зазначити, що готовність вчителя початкової школи, визначена як спеціальна, предметна сукупність якостей фахівця, професіонала у своїй галузі діяльності, не може бути ефективною без урахування сформованості навичок міжкультурного спілкування. Л. Волошко зазначено, що «фахова компетентність – це особливий тип організації спеціальних знань, умінь і навичок фахівця, що забезпечує йому можливість приймати ефективні рішення в процесі професійної діяльності». Потреба часу зумовлює необхідність цих знань сучасним фахівцем.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, формування теоретичних основ підготовки майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації розуміємо як актуальну свідому діяльність студента, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості у сферах, які тісно пов'язані з професійною діяльністю майбутнього педагога в початковій школі**.**

На окрему увагу заслуговують такі питання: уточнення та переосмислення механізмів підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної міжкультурної комунікації; удосконалення перепідготовки викладачів ЗВО щодо формування у студентів окреслених якостей; подальше витлумачення, запропонованого нами терміна «міжкультурна педагогічна комунікація», як такого, що більш змістовно передає специфіку підготовки конкурентоспроможного фахівця в закладах вищої освіти педагогічного напряму на сучасному етапі. Особливої уваги заслуговує подальше дослідження процесу теоретичних основ підготовки майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації як нагальної потреби часу, готовності до педагогічної комунікації.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Флорій Сергійович Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.

2. Берри Д.В. Кросс-культурная психология: исследования и применение: пер. с англ. / Д.В. Берри, А.Х. Пуртинга, М.Х. Сигалл, П.Р. Дасен. – Харьков: Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.

3. Гайсина Л.Ф. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде и ее формирование: монографія / Л.Ф. Гайсина. – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 113 с.

4. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Москва: Академия, 2007. – 331 с.

5. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин; под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

6. Гузикова М.О. Основы теории межкультурной коммуникации: [учеб. пособие] / М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова. – Екатеринбург: изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.

7. Кужельний А.В. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Андрій Володимирович Кужельний; ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 20 с.

8. Насонова Т.Г. Подготовка студентов к развитию творческих способностей, учащихся на уроках технологии. Психолого-педагогические проблемы развития современного образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Брянск, 2003. – С. 77–83.

9. Сапожников С.В. Психологічна підготовка майбутнього учителя до спілкування з учнями: основні завдання / С.В. Сапожников // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.– 2019. − №1 (17). – С. 114−122.

10. Солодка А.К., Дем'яненко О.Є., Майборода Р.В. та ін. Кроскультурна взаємодія: теорія, методологія, практика: монографія / А.К. Солодка, О.Є. Дем'яненко, Р.В. Майборода. – Миколаїв: Іліон, 2014. – 204 с.

11. Hall E.T. The Silent Language. Garden City / E.T. Hall. – N.Y.: Doubleday, 1959. – 240 p.

References

1. Bacevich, F.S. (2007). *Slovnyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii* [Glossary of terms of intercultural communication]. Kyiv, Dovira Publ., 205 p. (In Ukrainian).

2. Berri, D.V., Purtinha, A.Kh., Sihall, M.Kh. & Dasen, P.R. (2007). *Kross-kulturnaia psikholohiia: issledovaniia i primenenie* [Cross-Cultural Psychology: Research and Application]. Kharkov, Humanitarnyi tsentr Publ., 560 p. (In Russian).

3. Haisina, L.F. (2004). *Hotovnost studentov vuza k obshcheniiu v multikulturnoi srede i ee formirovanie* [Readiness of university students to communicate in a multicultural environment and its formation]. Orenburh, RIK HOU OHU Publ., 113 p. (In Russian).

4. Hrishaeva, L.I. & Tsurikova, L.V. (2007). *Vvedenie v teoriiu mezhkulturnoi kommunikatsii* [Introduction to the theory of intercultural communication]. Moskva, Akademiia Publ., 331 p. (In Russian).

5. Hrushevitskaia, T.H., Popkov, V.D. & Sadokhin, A.P. In A.P. Sadokhin (Ed.). (2003). *Osnovy mezhkulturnoi kommunikatsii* [Fundamentals of Intercultural Communication]. Moskva, YuNITI-DANA Publ., 352 p. (In Russian).

6. Huzikova, M.O. & Fofanova, P.Yu. (2015). *Osnovy teorii mezhkulturnoi kommunikatsii* [Fundamentals of the theory of intercultural communication]. Ekaterinburh, Uralskii universytet Publ., 124 p. (In Russian).

7. Kuzhelnyi, A.V. (2014). *Formuvannia hotovnosti do profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia tekhnolohii. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Formation of readiness for professional self-development of the future technology teacher. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 20 p. (In Ukrainian).

8. Nasonova, T.H. (2003). *Podhotovka studentov k razvitiiu tvorcheskikh sposobnostei, uchashchikhsia na urokakh tekhnolohii* [Preparing students for the development of creative abilities, students in technology lessons]. *Psikholoho-pedahohicheskie problemy razvitiia sovremennoho obrazovaniia* [Psychological and pedagogical problems of the development of modern education]. Briansk, pp. 77–83 (In Russian).

9. Sapozhnikov, S.V. (2019). *Psikholohichna pidhotovka maibutnoho uchytelia do spilkuvannia z uchniamy: osnovni zavdannia* [Psychological preparation of the future teacher for communication with students: main tasks]. *Visnik Universitetu imeni Alfreda Nobelya. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical Sciences]. no. 1 (17), pp. 114−122 (In Ukrainian).

10. Solodka, A.K., Demianenko, O.Ye., Maiboroda, R.V. & ect. (2014). *Kroskulturna vzaiemodiia : teoriia, metodolohiia, praktyka* [Cross-cultural interaction: theory, methodology, practice]. Mykolaiv, Ilion Publ., 204 p. (In Ukrainian).

11. Hall, E.T. (1959). The Silent Language. Garden City, N.Y., Doubleday Publ., 240 p.

THEORETICAL BASICS OF PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION

Liudmila M. Popova, Associate Professor, the Department of Foreign Languages and Teaching Methods, National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov (Kyiv).

E-mail: liudmila-pln@ukr.net

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2611-2786

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-29

Key words: intercultural communication, intercultural pedagogical communication, elementary school teacher, higher education institutions, foreign language competence.

The article is devoted to the issues of forming the readiness of future elementary school teachers to intercultural communication in the process of professional preparation of students at higher education institutions. The state of formation of intercultural communication that promotes improvement and quality of education of future primary school teachers is investigated in professional training of students at higher education institutions. The state of formation of intercultural communication has been investigated with the aim of improving the quality of education of future primary school teachers. The mechanisms of formation of professional-communicative competence of future specialists are revealed. The role of the foreign language in the educational process is analyzed, the importance of finding a balance in the use of national languages and English as a commonly accepted lingua franca is substantiated. In the context of the content of teaching pedagogical disciplines and foreign language, it is proposed to update educational materials on the basis of communicative and activity approaches, to develop skills of intercultural communication, to introduce innovative pedagogical and information technologies, to use interactive forms of educational work.

Одержано 3.10.2019.

УДК 378:316.7(477)
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-30

В.В. ПРОШКІН,
доктор педагогічних наук, професор кафедри комп'ютерних наук і математики Київського університету імені Бориса Грінченка

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД ЗВО УКРАЇНИ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

У статті подано окремі результати виконання міжнародного проекту № 21720008 «Компетентності викладачів вищої школи в добу змін» за сприяння Вишеградського фонду та Міністерства закордонних справ Нідерландів. Грантоотримувачем проекту є Київський університет імені Бориса Грінченка. Наголошено про потребу в концептуалізації і гармонізації професійної діяльності викладачів вищої школи. Установлено, що компетентності викладача вищої школи є важливим індикатором його діяльності. Подано основні компетенції, які розкривають зміст і сутність більш широкого поняття – соціально-комунікативна компетентність: комунікативно-інтерактивна, соціокультурна, лідерська.

У результаті констатувального експерименту (Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна), Сілезький університет в Катовіцах (Польща), Університет Острави (Чеська Республіка), Університет Матея Бела в Банській Бистриці (Словакія)) установлено, що реальний стан сформованості соціально-комунікативної компетентності багато в чому відрізняється від очікувань магістрантів – майбутніх викладачів вищої школи. Як свідчить загальноєвропейська тенденція, найчастіше рівень самооцінки викладачів є вищим, ніж очікування у студентів. Так, магістранти більш високо оцінюють такі компетенції: інтерактивну взаємодію зі студентами; стримування негативних емоцій та долання поганого настрою; уміння презентувати та відстоювати власні ідеї, вести діалог та дискусію; надання студентам реальних можливостей для розвитку самоврядування, підтримки молодіжної ініціативи. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків через обґрунтування та розробку технології розвитку складових соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи в процесі магістерської підготовки.

Ключові слова: соціально-комунікативна компетентність, розвиток, майбутній викладач, вища школа, магістерська підготовка.

В статье представлены отдельные результаты международного проекта № 21720008 «Компетенции преподавателей высшей школы в эпоху перемен» при содействии Вышеградского фонда и Министерства иностранных дел Нидерландов. Грантополучателем проекта является Киевский университет имени Бориса Гринченко. Отмечена необходимость концептуализации и гармонизации профессиональной деятельности преподавателей высшей школы. Установлено, что компетентности преподавателя высшей школы являются важным индикатором его деятельности. Представлены основные компетенции, раскрывающие содержание и сущность более широкого понятия – «социально-коммуникативная компетентность»: коммуникативно-интерактивная, социокультурная, лидерская.

В результате констатирующего эксперимента (Киевский университет имени Бориса Гринченко (Украина), Силезский университет в Катовице (Польша), Университет Остравы (Чехия), Университет Матея Бела в Банска Быстрицы (Словакия)) установлено, что реальное состояние сформированности указанной компетентности во многом отличается от ожиданий магистрантов. Как показывает общеевропейская тенденция, чаще всего уровень самооценки преподавателей выше, чем ожидания студентов. Магистранты более высоко оценивают следующие компетенции: интерактивное

© *В.В. Прошкін, 2019*

взаимодействие со студентами; сдерживание негативных эмоций и преодоление плохого настроения; умение презентовать и отстаивать собственные идеи, вести диалог и дискуссию; предоставление студентам реальных возможностей для развития местного самоуправления, поддержки молодежной инициативы.

Ключевые слова: социально-коммуникативная компетентность, развитие, будущий преподаватель, высшая школа, магистерская подготовка.

Постановка проблеми. Соціально-комунікативна компетентність викладача вищої школи вважається однією з найважливіших серед інших здібностей, що дозволяють викладачу успішно здійснювати професійну діяльність. Дійсно, здатність викладачів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, ефективної комунікації, володіння монологічними та діалогічними формами спілкування та конструктивного вирішення конфліктний ситуацій, участі у різних видах професійно-педагогічного спілкування корелює з вимогою та запитом сьогодення. Відтак вона знаходить відображення в освітньо-професійних програмах ЗВО, в яких підкреслено значущість установлення викладачами продуктивних зв'язків з колегами щодо обміну досвідом (емоційним, соціальним, практичним тощо), виявлення емпатії, поваги до індивідуальних особливостей інших осіб, здатності спілкуватися іноземною мовою та користуватися іншомовними інформаційними ресурсами тощо. У процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів вищої школи важливо застосовувати саме такі технології навчання, що сприяють формуванню низки здатностей:

- розуміння закономірностей розвитку людини, її соціально-психологічних особливостей;
- урахування соціальних та особистісних факторів на перебіг педагогічних явищ і процесів;
- встановлення соціально-психологічного комунікативного контакту з різними учасниками педагогічного процесу, побудова індивідуально орієнтованої траєкторію особистісно-професійного зростання магістрантів вищої школи.

Аналіз останніх досліджень. Питання компетентністного розвитку майбутніх викладачів вищої школи в процесі магістерської підготовки є предметом дискусій сучасних наукових досліджень. Слід зазначити, що базисом в нашому дослідженні стали наукові доробки таких науковців (С. Сисоєва, І. Зимня, Р. Лайт, В. Луговий, Д. Міллер, К. Роджерс, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, М. Цвенгер та ін.), які розробили теоретичні і методологічні засади компетентнісного розвитку майбутніх фахівців в умовах університетського освітнього середовища. Крім того, у 2016 р. на Всесвітньому економічному форумі в Давосі (Швейцарія) було оголошено доповідь «Майбутнє професій», де експерти-роботодавці упорядкували ТОП-10 компетентностей, які, на їхню думку, будуть затребувані у фахівців у 2020 р. Серед них і ти, що розкривають сутність соціально-комунікативної компетентності: уміння керувати людьми; взаємодія з людьми; емоційний інтелект; оцінка та прийняття рішень; орієнтація на послуги або клієнтоорієнтованість; уміння вести переговори, тобто готовність до обговорення, спрямованого на досягнення угоди; когнітивна гнучкість [1].

У 2018 р. Комісією європейського парламенту та Ради ЄС було подано оновлені рекомендації щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя, серед них такі: мовна компетентність; особиста, соціальна компетентність; громадянська компетентність; компетентність культурної обізнаності та самовираження [2], що якнайкраще характеризує вагомість соціально-комунікативної компетентності для сучасного фахівця, зокрема, викладача ЗВО.

Формулювання мети. Мета статті – виявити реальний стан розвитку соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи в Україні та в інших європейських країнах.

Методи дослідження. Досягненню мети дослідження сприяло використання комплексу відповідних методів: аналіз наукової літератури з метою встановлення стану розробленості досліджуваної проблеми, визначення категоріально-понятійного апарату дослідження; синтез, узагальнення, систематизація для теоретичного обґрунтування підходів до окреслення соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи; емпіричні: діагностичні (бесіда, опитування, тестування), констатувальний експеримент для відстеження рівня розвитку соціально-комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Дослідження соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи виконано в 2018 р. у межах Міжнародного проекту № 21720008 «Компетенції викладачів вищої школи в добу змін» за сприянням Вишеградського фонду та Міністерства закордонних справ Нідерландів. Грантоотримувачем проекту став Київський університет імені Бориса Грінченка. Партнери проекту: Сілезький університет в Катовіцах (Польща), Університет Острави (Чеська Республіка), Університет Матея Бела в Банській Бистриці (Словакія) [3].

На що був спрямований проект?

В умовах реформування освіти та суспільних трансформацій змінюються вимоги до діяльності всіх освітян, у тому числі викладачів вищої школи. Незворотними є зміни у сфері їхніх професійних компетенцій. Виникає потреба у концептуалізації і гармонізації професійної діяльності викладачів вищої школи. Зважаючи на те, що компетенції викладача вищої школи є важливим індикатором його діяльності, актуальність реалізації ідеї проекту пов'язана з уніфікацією підходів до визначення компетентнісної сфери викладачів в умовах змін та розробкою діагностичного інструментарію. Зазначене сприяє подальшій стандартизації результатів професійної діяльності викладачів вищої школи в країнах партнерах [3].

Результатом реалізації проекту стало визначення комплексу компетенцій, які відповідають критеріям якості та корелюють змінні процеси в суспільстві, а також розробка методології, діагностичного апарату дослідження, пропозиції щодо підвищення якості професійної діяльності викладачів вищої школи.

Усього в дослідженні «Компетенцій викладачів вищої школи в добу змін» взяли участь 993 респонденти: 328 викладачів і 665 студентів. Організовуючи вибіркову сукупність, ми намагалися передати реальний стан розвитку компетенцій науково-педагогічних працівників, їхні основні проблеми й недоліки з позиції суб'єктів й об'єктів освітнього процесу. Послідовність етапів педагогічного експерименту, достатня кількість його учасників (студентів, викладачів), вірогідність методів дослідження стали найважливішими умовами для визначення та діагностики комплексу компетенцій викладачів вищої школи, що відповідають вимогам часу.

Наведемо основні компетенції, які, на нашу думку, розкривають зміст і сутність більш широкого поняття – «соціально-комунікативна компетентність»:

- комунікативно-інтерактивна;
- соціокультурна;
- лідерська.

Для респондентів було подано низку тверджень:

- використовує різні засоби комунікації зі студентами і колегами, у тому числі за допомогою ІКТ; вважає інтерактивну взаємодію зі студентами найбільш продуктивною в освітньому процесі, організує групову та колективну проектну діяльність (комунікативно-інтерактивна компетенція);
- дотримується норм професійної етики з усіма суб'єктами освітнього процесу; сприймає молоде покоління як генерацію, яка має особливі цінності та потреби; стримує негативні емоції, долає поганий настрій; виховує у студентів толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі (соціокультурна компетенція);
- здійснює лідерську підтримку студентської молоді, демонструючи високий рівень загальної та професійної культури; уміє презентувати та відстоювати власні ідеї, вести діалог та дискусію; надає студентам реальні можливості для розвитку самоврядування, підтримує молодіжні ініціативи (лідерська компетенція).

Найважливіше було дослідити, як само групи (магістранти та викладачі ЗВО) відрізняються за усталеним твердженням «так», яке розглядається як індикатор реальної готовності викладачів до змін, визначення власної рішучої позиції. Варто зазначити таке: якщо викладачі, які були залучені до опитування, здійснювали самооцінку своєї професійної діяльності, то магістранти, відповідаючи на питання дослідження, визначали власні очікування щодо діяльності викладачів вищої школи, фактично розробляючи «ідеальну модель» сучасного викладача університету. Загальну інформацію щодо опитування викладачів наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Оцінювання викладачами компетенцій за усталеним твердженням «так», %

Компетенція	Україна	Польща	Чехія	Словаччина
Робота з інформацією та використання ІКТ	49,6	14,3	37,9	32,8
Взаємодія зі студентами	64,8	39,7	51,4	42,5
Педагогічна культура та етика	69,4	63,5	58,8	56,3
Прийняття професійних рішень та відповідальність за їх наслідки	77,9	73,5	68,5	57,2
Лідерські якості	61,9	63,0	59,8	51,2

Як свідчать результати експерименту [4], викладачі і магістранти різних країн неоднаково ставляться до провідного феномена нашого дослідження. Це дозволяє виділити певні тенденції. Згідно із загальноєвропейською тенденцією найчастіше рівень самооцінки викладачів є вищим, ніж очікування студентів. Однак в Україні простежується протилежна тенденція – «ідеальна модель» викладача вищої школи за очікуваннями студентів є більш високою, ніж реальна. Особливо яскраво це простежується при оцінюванні комунікативно-інтерактивної компетенції (53,8% – викладачі, 61,6% – магістранти). Найбільшу позитивну різницю між самооцінкою викладачів і очікуваннями студентів відзначено в словацькій вибірці.

Цікавим вважаємо той факт, що респонденти жіночої статті частіше (32 рази), ніж чоловіки (24 рази) висловлюють усталене твердженню «так», яке розглядається нами як індикатор реальної готовності викладачів до змін, визначення власної рішучої позиції. Як чоловіки, так і жінки з України, Польщі та Словаччини приблизно однаково у сукупності оцінюють компетенції викладачів вищої школи, разом із тим, викладачі – жінки Чехії обирають усталене твердження «так» набагато частіше, ніж чоловіки (11 разів проти трьох). Оцінюючи лідерську компетенцію, викладачі-жінки України та Чехії висловлюють усталене твердження «так» частіше, ніж чоловіки.

Якщо брати до уваги загальноєвропейські тенденції, найбільш продуктивним, відкритим до змін є вік 41 – 55 років (представники цього віку найчастіше за інших, а саме, 26 разів оцінюють розглянуті нами компетенції викладачів вищої школи відповідно до усталеного твердження «так»), найменша кількість виборів у викладачів віком 25 – 40 років (13 разів). Разом з тим в Україні зафіксовано протилежну ситуацію – найбільш високо значущість компетенцій викладачів оцінюють представники віком від 56 років (12 разів), особливо яскраво це простежується при оцінці соціокультурної компетенції. Респонденти віком 25 – 40 років лише двічі найчастіше за інших дають найбільшу оцінку компетенціям викладачів вищої школи. Проблемним вважаємо вік 41 – 55 років – представники цього віку висловлюють опосередковане ставлення до всіх компетенцій. Схожа ситуація відзначається й у польській вибірці, але там, на відміну від української, найбільш продуктивним є вік від 41 – 55 років (13 виборів). Найбільш збалансованою ситуація виглядає в Чехії та Словаччині, де представники всіх вікових груп в цілому є лідерами в оцінці різних компетенцій. Разом з тим зазначимо, що викладачі Чехії від 56 років найменш рішучі при оцінюванні соціокультурної компетенції, так само , як і викладачі Словаччини.

Розглянемо далі порівняльну характеристику ставлення до проблеми формування соціально-комунікативної компетентності, а саме її складові з боку викладачів і магістрантів ЗВО України.

На нашу думку, комунікативно-інтерактивна компетенція викладача значною мірою залежить від здатності будувати взаємодію зі студентами на компетентнісній основі, використовуючи різні інтерактивні методи. Перевага самостійної роботи в структурі пізнавальної діяльності студентів, інтерактивних методів роботи з ними, відхід від традиційних форм організації освітнього процесу робить взаємодію викладача зі студентами домінантою його професійно-педагогічної діяльності [5].

Якщо аналізувати процес використання різних засобів комунікації зі студентами і колегами, у тому числі за допомогою ІКТ, його вагомість затверджує 74,4% викладачів і 70,6% магістрантів. Разом із тим саме магістранти (63,5%) вважають інтерактивну взаємодію зі студентами найбільш продуктивною в освітньому процесі. Серед викладачів такий показник значно ниж-

че – 55,2%. Отже, комунікативно-інтерактивна компетенція викладача, яка передбачає ефективну взаємодію зі студентами, є фундаментальною основою ефективності освітнього процесу. Якщо більшість викладачів свідчили про необхідність різних засобів комунікації зі студентами в освітньому процесі, то при цьому результати опитування відображали недостатнє розуміння викладачами важливості інтерактивної взаємодії. Найбільш готовими до неї виявились кандидати наук. Серед різних способів інтерактивної взаємодії деякі ускладнення зазначили викладачі щодо організації і проведення проектної діяльності, яка є найперспективнішою складовою освітнього процесу, умовою творчого саморозвитку і самореалізації особистості [5].

Аналізуючи розвиток соціокультурної компетенції зазначимо, що вона характеризується гуманістичним спрямуванням педагогічної діяльності, що вливає на якість освіти сьогодення. У результаті дослідження встановлено, що і магістранти, і викладачі однаково ставляться до проблем сприйняття молодого покоління як генерації, що має особливі цінності та потреби (викладачі – 65,6%, студенти – 65,1%), а також виховання в студентів толерантного ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі (69,6% – викладачі та 69,9% – магістранти). Незначна перевага з боку магістрантів до такої важливої риси викладача ЗВО як можливості стримувати негативні емоції та долати поганий настрій (58,4% – викладачі, 62,1% – магістранти). Цікаво, що викладачі оцінюють дотримання норм професійної етики з усіма суб'єктами освітнього процесу значно вище, ніж магістранти (84,0 і 69,1% відповідно).

Крім того, встановлено, що 30,6% респондентів перебувають у групі з несталою позицією, що вказує на наявність потенціалу в розвитку педагогічної культури та етики так званого емоційного інтелекту. Найбільш хитка позиція щодо комунікації з молодим поколінням, спрямуванням його на толерантне ставлення до несхожості людей між собою у міжкультурному середовищі виявилась у респондентів з науковим ступенем кандидата наук та груп зі стажем роботи до 10 років та понад 20 років. Результати свідчать про те, що в цій площині присутній певний потенціал, який потребує розвитку та усвідомлення, а також додаткового опрацювання [5].

Далі перейдемо до оцінювання лідерської компетенції. Лідерство в освіті визначає соціально-виховний вимір управління освітньою системою, її ланками та компонентами, в першу чергу – соціально-виховною діяльністю закладу освіти. Позиція викладача вищої школи як усередині колективу, так і зовні залежить від об'єктивних умов, а також від професійного та життєвого досвіду особистості. За характером діяльності викладача можна визначити як універсального лідера, якому притаманні: принциповість, ініціативність, колективізм, упевненість у своїх силах, здатність виявляти організаторські та науково-технічні здібності, бажання систематично підвищувати професійний рівень і педагогічну майстерність. Ця компетенція, характеризуючи викладача як лідера в навчальному процесі, водночас підкреслює універсальний характер його вмінь та навичок (Компетенції викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика, 2018). Аналізуючи складові цієї компетенції, зазначимо, що викладачі і магістранти однаково оцінюють лідерську підтримку студентської молоді, демонструючи високий рівень загальної та професійної культури (64,8% – викладачі, 63,9% – магістранти). Разом із тим магістранти значно вище (73,9%) оцінюють уміння презентувати та відстоювати власні ідеї, вести діалог та дискусію, ніж викладачі вищої школи (64,8%). Крім того, вони висловлюють яскраво виражену позицію (68,4%) щодо надання студентам реальних можливостей для розвитку самоврядування, підтримки молодіжної ініціативи. У викладачів цей показник значно нижче – 56,0%).

Отже, здатність викладача займати лідерську позицію під час освітнього процесу передбачає вміння надавати підтримку студентської молоді, вести з нею діалог та сприяти розвитку студентського самоврядування та молодіжної ініціативи. Водночас викладач має проявляти якості універсального лідера, якому притаманні: принциповість, ініціативність, колективізм, упевненість у своїх силах, здатність виявляти організаторські та науково-технічні здібності, бажання систематично підвищувати професійний рівень і педагогічну майстерність [5].

Висновки. Здійснений аналіз проблеми розвитку соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи дозволив встановити, що зазначену компетентність варто розглядати в контексті трьох основних компетенцій: комунікативно-інтерактивної, соціокультурної та лідерської.

У результаті педагогічного експерименту на базі ЗВО України та інших європейських країн установлено, що реальний стан сформованості соціально-комунікативної компетент-

ності багато в чому відрізняється від очікувань магістрантів – майбутніх викладачів вищої школи. Так, магістранти, більш високо оцінюють такі компетенції: інтерактивну взаємодію зі студентами; стримування негативних емоцій та долання поганого настрою; уміння презентувати та відстоювати власні ідеї, вести діалог та дискусію; надання студентам реальних можливостей для розвитку самоврядування, підтримки молодіжної ініціативи.

Проведене дослідження актуалізовало проблеми для подальшого вирішення, серед них – обґрунтування та розробка технології розвитку складових соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи в процесі магістерської підготовки.

Список використаної літератури

1. Word Economic Forum 2016. Future for Jobs Report [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_ Jobs.pdf/

2. European Commission, Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1519558512590&uri =CELEX :52018DC0024

3. Компетенції викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика (за результатами дослідження в Київському університеті імені Бориса Грінченка) / Л. Хоружа, М. Братко, О. Котенко, О. Мельниченко, В. Прошкін. – Київ : Вид-во КУБГ, 2018. – 104 с.

4. High School Teacher Competence in Change (according to the results of the project of the International Visegrad Fund “High School Teacher Competence in Change” No. 21720008) / [Doctor of Pedagogical Sciences, professor L. Khoruzha (ed.)]. – Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 2019. – 96 p.

5. L. Khoruzha. The study of the higher school lecturer’s competence in Ukraine: diagnostics and analytics // The new educational review / L. Khoruzha, M. Bratko, O. Kotenko, O. Melnychenko, V. Proshkin. – 2019. – Vol. 55, No 1. – P. 233–246.

References

1. Word Economic Forum 2016. Future for Jobs Report (2016). Access mode : http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf/ (Accessed 08. October 2019).

2. European Commission, Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018). Access mode : http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1519558512590&uri =CELEX :52018DC0024/ (Accessed 08 September 2019).

3. Khoruzha, L., Bratko M., Kotenko, O., Melnychenko, O. & Proshkin, V. (2018). *Kompetentsii vykladachiv vyshchoi shkoly v dobu zmin: diahnostyka ta analityka (za rezultatamy doslidzhennia v Kyivskomu universyteti imeni Borysa Hrinchenka)* [Competencies of Higher Education Teachers in the Age of Change: Diagnosis and Analytics (Based on the Study at the Boris Grinchenko University of Kiev)]. Kyiv, KUBH Publ., 104 p. (In Ukrainian).

4. L. Khoruzha (Ed.). (2019). High School Teacher Competence in Change (according to the results of the project of the International Visegrad Fund “High School Teacher Competence in Change” No. 21720008). Kyiv, Borys Grinchenko Kyiv University Publ., 96 p.

5. Khoruzha, L., Bratko, M., Kotenko, O., Melnychenko, O. & Proshkin, V. (2019). The study of the higher school lecturer’s competence in Ukraine: diagnostics and analytics. The new educational review, Vol. 55., no. 1, pp. 233–246.

SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE HIGHER SCHOOL TEACHERS: EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN UKRAINE AND EUROPEAN COUNTRIES

Volodymyr V. Proshkin, *Doctor of Pedagogy, Professor at the Department of Computer Science and Mathematics of Borys Grinchenko Kyiv University (Kyiv)*

E-mail: v.proshkin2017@gmail.com

OCRID: 0000-0002-9785-0612

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-30

Key words: socio-communicative competence, development, future teacher, higher school, master’s training.

The article presents some results of the implementation of the international project No. 21720008 «Higher School Teacher Competence in Change» with the support of the International Visegrad Fund and the Ministry of Foreign Affairs of the Kingdom of the Netherlands. The grantee of the project is Boris Grinchenko Kyiv University. The need for conceptualization and harmonization of the professional activity of higher school teachers was emphasized. It has been established that the competence of a higher school teacher is an important indicator of their activity. The basic competencies that reveal the content and essence of a broader concept – socio-communicative competence: communicative and interactive, socio-cultural, and leadership – are discussed. The most important thing was to investigate how groups (postgraduates and teachers) differ in the established affirmative "yes", which is seen as an indicator of teachers' readiness for change, in determining their own decisive position. It is worth noting that if the teachers involved in the survey were self-assessing their professional activity, the postgraduates, when answering the questions of the research, determined their own expectations about the activity of higher school teachers, actually developing the "ideal model" of the modern university teacher.

As a result of the experiment (Boris Grinchenko Kyiv University (Ukraine), The University of Silesia in Katowice (the Republic of Poland), University of Ostrava (the Czech Republic), Matej Bel University (the Slovak Republic) it was determined that the real state of socio-communicative competence formation is very different from the expectations of postgraduate students - future teachers in higher education. As evidenced by the Pan-European trend, the level of teachers 'self-esteem is often higher than students' expectations. For example, postgraduates evaluate the following competencies more highly: interactive interaction with students; negative emotions restraint and overcoming bad mood; an ability to present and defend their own ideas, to conduct dialogue and discussion; providing students with real opportunities for self-government development, support for youth initiative. The prospects of further scientific research have been outlined – through substantiation and development of techniques for creation of components of socio-communicative competence to be acquired by future higher education teachers in the process of their master's degree studies.

Одержано 23.09.2019.

УДК 371.13
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-31

С.Г. САДОВЕНКО,
аспірант кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізького національного університету

ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНОГО КОНСТРУКТУ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ»

У статті зроблено дефінітивний аналіз понятійного конструкту «психолого-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу». Зокрема досліджено визначення педагогічної, психолого-педагогічної компетентностей у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Проаналізовано складові та компоненти розуміння і потрактування сутності зазначених компетентностей дослідниками, визначено специфічні риси та відмінності у підходах щодо тлумачення їх сутності та ролі у діяльності педагога. Підкреслено, що створення технології розвитку психолого-педагогічної компетентності викладача є необхідною умовою формування висококваліфікованого спеціаліста. Актуальність дослідження полягає у тому, що сучасний педагог в умовах модернізації освітньої системи повинен бути не тільки кваліфікованим спеціалістом у галузі професійно орієнтованих знань. Він має володіти необхідними компетентностями, щоб сформувати майбутнього висококваліфікованого фахівця, надати йому професійні знання, уміння та навички, виховати особистість, що спрямована на саморозвиток, самовдосконалення і має активну громадянську позицію. Визначено, що психолого-педагогічна компетентність викладача спеціальних дисциплін технічного коледжу відображає різні аспекти його педагогічної діяльності в навчальному закладі: участь в освітньому та виховному процесах; проблему саморозвитку та самореалізації; індивідуально-психологічну готовність до професійної діяльності, творчості; особистісно-гуманістичну орієнтацію, що потребує створення науково-методичної системи, яка б сприяла розвитку викладача-початківця та формувала висококваліфікованого педагога.

У статті зроблено висновок, що проблема саме розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу не набула ще достатнього наукового обґрунтування та дослідження, тому необхідно продовжити роботу щодо створення технології розвитку психолого-педагогічної компетентності викладача, яка б задовольняла потреби розвитку молодого за досвідом педагога та формувала висококваліфікованого спеціаліста.

Ключові слова: компетентність, педагогічна компетентність, психолого-педагогічна компетентність, спеціальні дисципліни, технічний коледж, педагогічна діяльність.

The article defines the conceptual construct «psychological and pedagogical competence of teachers of special disciplines at the technical college», in particular, the definition of pedagogical, psychological and pedagogical competencies in the work of domestic and foreign scholars is researched. The components of understanding the essence of these competencies by researchers are analyzed, specific features and differences in approaches to the interpretation of their essence and role in the activities of the teacher are determined. It was emphasized that the creation of technology for the development of psychological and pedagogical competence of the teacher is a prerequisite for the formation of a highly skilled specialist. The urgency of the study is that modern educator in the conditions of modernization of the educational system should be not only a qualified specialist in the field of professionally oriented knowledge. He or she must have the necessary competencies to form a future highly skilled specialist, to provide him or her with professional knowledge, skills and abilities; to educate a person directed at self-development, self-improvement, who has an active social position. It is determined that the psychological and pedagogical

© *С.Г. Садовенко, 2019*

competence of the teacher of special disciplines at a technical college reflects various aspects of his pedagogical activity in an educational institution: participation in educational and educational processes, the problem of self-development and self-realization, individual psychological readiness for professional activity, creativity, personality-humanistic orientation that requires the creation of a scientific and methodological system meeting the needs of the younger generation based on the teacher's experience so as to form a highly skilled teacher. The article concludes that the problem of the development of psychological and pedagogical competence of the teachers of special disciplines at the technical college has not yet received sufficient scientific substantiation and research; therefore, it is necessary to continue work on the creation of techniques for development of teacher's psychological and pedagogical competence that would meet the needs of the younger generation and form a highly skilled specialist.

Key words: competence, pedagogical competence, psychological and pedagogical competence, special disciplines, technical college, pedagogical activity.

В статье сделан дефинитивный анализ понятийного конструкта «психолого-педагогическая компетентность преподавателей специальных дисциплин технического колледжа». В частности исследовано определение педагогической, психолого-педагогической компетентности в работах отечественных и зарубежных учёных. Проанализированы составляющие и компоненты понимания и трактовки сущности указанных компетентностей исследователями, определены специфические черты и различия в подходах относительно толкования их сущности и роли в деятельности педагога. Подчёркнуто, что создание технологии развития психолого-педагогической компетентности преподавателя является необходимым условием формирования высококвалифицированного специалиста. Актуальность исследования заключается в том, что современный педагог в условиях модернизации образовательной системы должен быть не только квалифицированным специалистом в области профессионально ориентированных знаний. Он должен обладать необходимыми компетенциями, чтобы сформировать будущего квалифицированного специалиста, предоставить ему профессиональные знания, умения и навыки, воспитать личность, которая направлена на саморазвитие, самосовершенствование и имеет активную гражданскую позицию. Определено, что психолого-педагогическая компетентность преподавателя специальных дисциплин технического колледжа отражает различные аспекты его педагогической деятельности в учебном заведении: участие в образовательном и воспитательном процессах; проблему саморазвития и самореализации; индивидуально-психологическую готовность к профессиональной деятельности, творчеству; личностно-гуманистическую ориентацию, что требует создания научно-методической системы, которая бы удовлетворяла потребности развития начинающего преподавателя и формировала высококвалифицированного педагога. В статье сделан вывод о том, что проблема именно развития психолого-педагогической компетентности преподавателей специальных дисциплин технического колледжа не получила еще достаточного научного обоснования и исследования, поэтому необходимо продолжить работу по созданию технологии развития психолого-педагогической компетентности преподавателя, которая бы удовлетворяла потребности развития начинающего педагога и формировала высококвалифицированного специалиста.

Ключевые слова: компетентность, педагогическая компетентность, психолого-педагогическая компетентность, специальные дисциплины, технический колледж, педагогическая деятельность.

Постановка проблеми. Психолого-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін технічних коледжів є визначальною складовою у підготовці висококваліфікованих спеціалістів, конкурентоспроможних на ринку праці. Дослідження проблеми розвитку компетентностей викладачів потребує врахування цільових, змістових, структурних характеристик, які у широкому розумінні являють собою систему понять і уявлень про професійно-педагогічну діяльність, мету, зміст, форми і способи організації науково-методичної роботи в коледжі. Розвиток психолого-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін виконує визначальну функцію в їх професійному зростанні та вдосконаленні, сприяє підвищенню кваліфікації з урахуванням особливостей кожного етапу педагогічної діяльності, проте цілісної системи, технології, яка б враховувала різні аспекти діяльності молодого за досвідом педагога, надавала б можливість опанувати основи сучасної педагогіки, психологічні навички тощо, на сьогодні не існує. Виникає протиріччя між вимогами до рівня психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача спеціальних дисциплін технічного коледжу та відсутністю науково обґрунтованої системи такої підготовки. Є соціальне очікування на педагога, який буде

здатний до самовдосконалення, системного підвищення своєї кваліфікації, в тому числі її психолого-педагогічної складової.

Таким чином, початок педагогічної діяльності викладача з інженерною освітою супроводжується значними труднощами, що пов'язані з відсутністю знань форм та методик викладання дисциплін, вікової психології студентів, основ педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі аналізу компетентностей викладача, в тому числі і психолого-педагогічної компетентності, приділяли значну увагу багато вітчизняних та зарубіжних дослідників. У працях В.В. Ягупова, К.В. Шапошникова, М.С. Голованя розглядається поняття професійної компетентності. Професійно-педагогічну компетентність викладача досліджували Л.С. Отрощенко, О.О. Юртаєва, Н.В. Кузьміна. Аналізу соціокультурних компетентностей особистості присвячено дослідження Г.В. Локарєвої [5]. Проблеми формування життєвих компетентностей в освітньому процесі розглядаються у працях Г.І. М'ясоїд та Т.І. Юсипівої [6]. Проте проблема розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу у дослідженнях науковців не знайшла достатнього висвітлення та обґрунтування, що потребує аналізу цієї проблеми та пошуку можливих напрямів її вирішення.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження: проаналізувати дефініції понятійного конструкту «психолого-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу» у працях вітчизняних та зарубіжних науковців.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній педагогіці існує багато досліджень, в яких розглядається поняття «компетентність». Наприклад, Ю.Н. Ємельянов вважає, що компетентність – це рівень засвоєння соціальних та індивідуальних форм активності, який дозволяє індивіду успішно функціонувати в суспільстві [4, с. 36]. На думкуою Є.І. Огарєва, «компетентність – категорія оцінна, вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності, де розвиток її здібностей людини надає їй можливість виконувати кваліфіковану роботу, приймати відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати та вдосконалювати дії, що приводять до раціонального й успішного досягнення визначених цілей» [7, с.10].

У Словнику з професійної освіти компетентність визначається як «сукупність знань і вмінь, необхідних для професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [9] .

На думку Г.В. Локарєвої, компетентність – це інтегрована якість особистості, сформована на певному рівні завдяки цілеспрямованому процесу засвоєння природно-соціальної інформації, яка стає набуттям у формі знань, умінь, навичок, досвіду і дає змогу отримати позитивний результат у відповідній сфері діяльності [5]. Дослідниця вважає, що професійна компетентність у загальному уявленні (вигляді) як комплексне утворення містить такі ключові компетентності, як: інформаційна, когнітивно-фахова, інструментально-професійна, комунікативна.

Що стосується компетентності педагога, то в науковій літературі зустрічається дуже багато понять, що не мають принципових відмінностей у тлумаченні: «професійна компетентність викладача», «професійно-педагогічна компетентність», «педагогічна компетентність», «психолого-педагогічна компетентність». Це питання вже розглядалось частково і в наших попередніх публікаціях [11; 12].

Продовжуючи дослідження, проаналізуємо, як розглядають ці поняття вітчизняні та зарубіжні науковці. На сьогодні в науковому обігу існує чимало підходів, але наявні суттєві розбіжності у визначеннях компонентів та складових, ознак та характеристик понять у працях різних науковців. Можемо спостерігати випадки тлумачення ідентичних термінів з принципово різних позицій, що робить неможливим створення системи порівняння, класифікації для визначення характерних рис або відмінностей в розумінні термінів або понять, тому пропонуємо створення серії структурно-логічних схем та блоків, які продемонструють розгляд проблеми від конкретного аналізу понять, компонентів та елементів до загального огляду та аналізу.

Однією з найбільш поширених характеристик стосовно діяльності викладача є проблема визначення його педагогічної компетентності. Цьому питанню присвячено дослідження багатьох науковців, але ми, проаналізувавши висновки різних вчених, вирішили зупинитися на працях Н.А. Амінова, Н.П. Волкової та Є.І. Рогова як таких, що найбільш різнопланово розглядають це поняття (рис.1) [1; 2; 10].

Проблема педагогічної компетентності в контексті співвідношення з соціальними особливостями педагога розглядається у працях Н.А. Амінова як визначення провідної ролі

спілкування, оскільки спілкування сприяє успішній педагогічній діяльності. Вважаємо це твердження дещо спрощеним, воно не включає всю різнобічність діяльності викладача.

Якщо Н.А. Амінов [1, с. 18] акцентує увагу соціальних аспектах роботи педагога, то Є.І. Рогов розглядає педагогічну компетентність як професіоналізм викладача, що складається зі змін, які відбуваються в роботі педагога, що забезпечує якісно новий, більш ефективний рівень вирішення складних професійних завдань.

А в дослідженнях Н.П. Волкової педагогічна компетентність подається як інтегративна риса викладача, що включає знання, вміння, навички, які зумовлені кваліфікаційними вимогами, а також особистісні нахили, орієнтири стратегії розвитку власної культури особистості, поглиблення та накопичення власного педагогічного досвіду та інноваційна діяльність.

Вважаємо, що саме це потрактування найбільш ґрунтовне та відображає більший спектр діяльності та особистості педагога, рівень його компетентності на певному етапі та вектор подальшого педагогічного зростання в майбутньому.

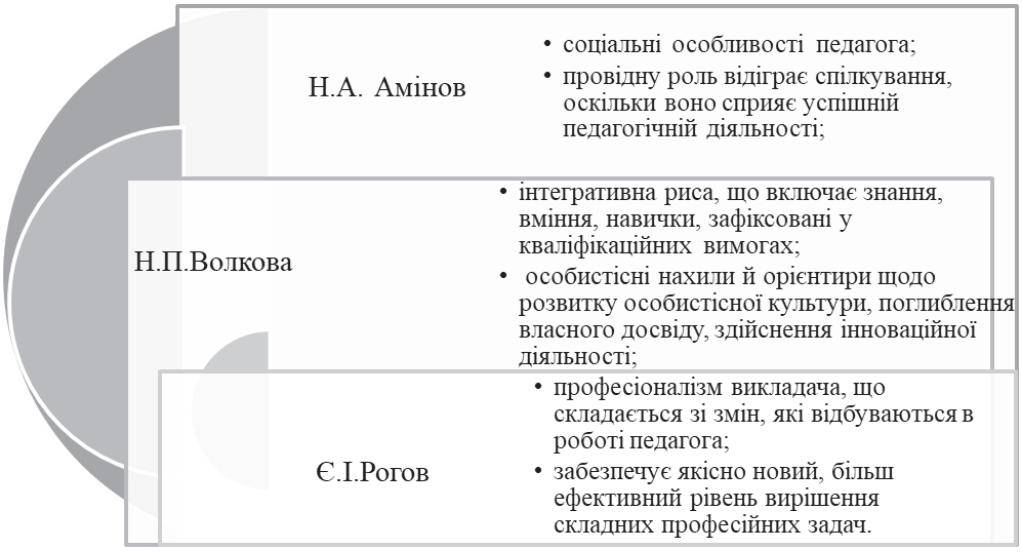


Рис.1. Педагогічна компетентність

Треба зазначити, що педагогічна та психолого-педагогічна компетентності іноді розглядаються науковцями як синоніми.

Багато дослідників, чиї праці присвячені теми розвитку компетентностей в діяльності викладача, зазначають важливість таких факторів, як педагогічне спрямування (педагогічна спрямованість), професійна спрямованість, особистісна спрямованість на педагогічну діяльність.

Наприклад, М.В. Опольська визначає сутність професійної спрямованості як прояв нахилу особистості та придатність до соціально значущої діяльності, наявність домінуючих професійних мотивів, інтересів, цільових установок і ціннісних орієнтацій, стійкого позитивного ставлення до дійсності, соціуму, професійної діяльності [8].

Як про один з найважливіших чинників досягнення вершин у професійно-педагогічній діяльності О.А. Дубасенюк говорить про особистісну спрямованість на педагогічну діяльність, що визначається дослідником як сукупність стійких мотивів, що зорієнтовують діяльність особистості і які характеризуються інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, що відображають світогляд людини [3, с. 147]. Науковець зазначає, що спрямованість передбачає стійкий інтерес до особистостей тих, кого навчаєш, здатність до педагогічної творчості, схильність займатися саме цим видом діяльності, усвідомлення своїх здібностей.

Аналізуючи методичні аспекти розвитку психолого-педагогічних компетентностей викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу, ми пропонували виділити такі складові психолого-педагогічної компетентності викладача цієї категорії [11]: психолого-комунікативна, педагогічна (предметна, дидактична, методична; управлінська, проективна та рефлексив-

на компетентності (рис. 2). На наш погляд, саме поєднання всіх означених компонентів у цілісну систему навчально-методичної роботи технічного коледжу сприятиме поетапному розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін, формуватиме висококваліфікованого спеціаліста, спрямованого на саморозвиток та самореалізацію.

Рис. 2. Складові психолого-педагогічної компетентності викладача

Проаналізувавши різні аспекти висвітлення питання компетентності в цілому та психолого-педагогічної компетентності, зокрема різними дослідниками в попередніх наших публікаціях [12], ми дійшли до визначення поняття «психолого-педагогічна компетентність викладача спеціальних дисциплін технічного коледжу».

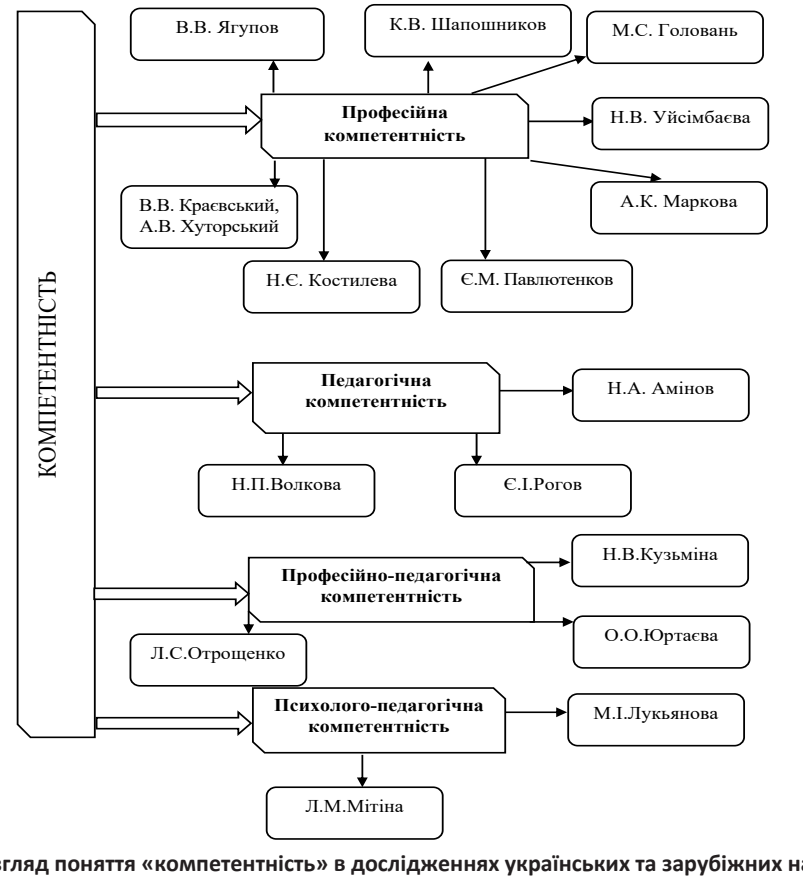


Рис. 3. Розгляд поняття «компетентність» в дослідженнях українських та зарубіжних науковців

Отже, *психолого-педагогічна компетентність викладача спеціальних дисциплін технічного коледжу* – це рівень педагогічної культури, що впливає на спроможність викладача діяти професійно в різних психологічних умовах, володіння глибокими знаннями з предмета, сучасними методиками викладання, виконання управлінських функцій на високому організаційному рівні, його здатність до комунікації з усіма учасниками освітнього процесу, прогнозування очікуваних результатів своєї діяльності, вміння об'єктивного аналізу власної роботи та прагнення до самовдосконалення.

Проаналізувавши різні аспекти потрактування поняття «компетентність» стосовно педагогічної діяльності, ми можемо узагальнити результати. З урахуванням матеріалів попередніх наших публікацій [11] дослідження відповідних дефініцій, структурних компонентів та визначень стосовно їх розгляду в наукових працях різних вчених об'єднано в цілісну схему (рис. 3).

З огляду на вищезазначене можна зробити висновок: поняття «компетентність» в різних галузях педагогічних знань, а саме соціально-культурній, психологічній, виховній, представлене дуже широко у працях науковців як на сучасному етапі, так і в попередні роки. Проте дефінітивний аналіз понятійного конструкту «психолого-педагогічна компетентність викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу» висвітлено замало, що породжує протиріччя: є високі вимоги до викладача, але немає навчально-методичного та наукового забезпечення процесу формування молодого за досвідом викладача – фахівця своєї справи, який би володів усіма необхідними компетентностями для забезпечення освітнього та виховного процесу на високому професійному рівні.

Висновки. Визначення сутності психолого-педагогічної компетентності викладача представлено досить широко, проте проблема розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу не набула ще достатнього наукового обґрунтування та дослідження. Вважаємо за доцільне продовжити роботу щодо створення науково-методичної системи, що задовольняла б потреби розвитку викладача та формувала його як майбутнього висококваліфікованого педагога.

Список використаниої літератури

1. Аминов Н.А. Задатки, способности и одаренность учителя / Н.А. Аминов // Мир психологи. – 1997. – № 2. – С.18.

2. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. / Н.П. Волкова. – Київ: Академвидав, 2007. – 486 с.

3. Дубасенюк О.А. Методика викладання педагогіки: навч. посіб. 2-ге вид., доп. / О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 375 с.

4. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному діалогу / Ю.Н. Емельянов.– Ленинград, 1991. – С. 36.

5. Локарєва Г.В. Соціокультурні компетентності як складова загальної культури творчої особистості / Г.В. Локарєва // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2015. – № 2. – С. 36–45.

6. М'ясоїд Г.І. Формування життєвих компетентностей у зв'язку із засвоєнням цілей сталого розвитку у процесі інтегрованого навчання у середній та вищій школах (на прикладі дисциплін «Іноземна мова» та «Біологія») // Г.І. М'ясоїд, Т.І. Юсипіва // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2019. – № 1. – С. 29–36.

7. Огарев В.И. Компетентное образование: социальный аспект // В.И. Огарев. – Санкт-Петербург, 1995. – С.10.

8. Опольська М.В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.07 / М.В. Опольська. Київ. 2009. – 22 с.

9. Професійна освіта: словник: навч. посіб. /уклад. С.У. Гончаренко: за ред. Н.Г. Ничкало. – Київ: Вища школа, 2000. – 380 с.

10. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика // Е.И. Рогов. – Ростов-на-Дону, 1996. – 154 с.

11. Садовенко С.Г. Методичні аспекти розвитку психолого-педагогічних компетентностей викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу / С.Г. Садовенко // Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки. – 2018. – № 2. – С. 57–65.

12. Садовенко С.Г. Структурний аналіз ключових компетентностей викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу / С.Г. Садовенко // Вісник Запорізького національного університету: зб. наук. праць. Педагогічні науки, 2019. – № 1. – С.140–152.

References

1. Aminov, N.A. (1997). *Zadatki, sposobnosti i odarennost uchitelia* [The makings, abilities and talent of the teacher]. *Mir psikhologii* [World of psychology], no. 2, p. 18. (In Russian).

2. Volkova, N.P. (2007). *Pedahohika* [Pedagogy]. Kyiv, 486 p. (In Ukrainian).

3. Dubaseniuk, O.A. & Antonova, O.E. (2012). *Metodyka vykladannia pedahohiky* [Methodology of Teaching Pedagogy]. Zhytomyr, 375 p. (In Ukrainian).

4. Yemelianov, Yu.N. (1991). *Obuchenie paritetnomu dialohu* [Learning parity dialogue]. Leningrad, p. 36. (In Russian).

5. Lokarieva, H.V. (2015). *Sotsiokulturni kompetentnosti yak skladova zahalnoi kultury tvorchoi osobystosti* [Socio-cultural competence as a component of the general culture of a creative person]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Zaporizhzhya National University. Pedagogical sciences], no. 2, pp. 36–45. (In Ukrainian).

6. Miasoid, H.I. & Yusypiva, T.I. (2019). *Formuvannia zhyttyevykh kompetentnostei u zviazku iz zasvoienniam tsilei staloho rozvytku u protsesi intehrovanoho navchannia u serednii ta vyshchii shkolakh (na prykladi dystsyplin "Inozemna mova" ta "Biolohiia")* [Formation of vital competencies in connection with the assimilation of the goals of sustainable development in the process of integrated education in secondary and higher schools (on the example of disciplines "Foreign Language" and "Biology")]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelya. Seriia "Pedahohika i psykholohiya". Pedahohichni nauky* [Journal of the University of Alfred Nobel. Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical sciences], no. 1, pp. 29–36. (In Ukrainian).

7. Oharev, V.I. (1995). *Kompetentnoe obrazovanie : sotsialnyi aspekt* [Competent education: social aspect]. Sankt-Peterburg, p. 10. (In Russian).

8. Opolska, M.V. (2009). *Formuvannia humanistychnoi spriamovanosti maibutnikh menedzheriv-ekonomistiv u protsesi profesiinoi pidkhotovky. Avtoref. diss. kand. ped. nauk* [Formation of humanistic orientation of future managers-economists in the process of professional training. Abstract of cand. ped. sci. dis.]. Kyiv, 22 p. (In Ukrainian).

9. Honcharenko, S.U. In N.H. Nychkalo (Eds.). (2000). *Profesiyna osvita : slovnyk* [Professional education: Dictionary], Kyiv, Vyshcha shkola Publ., 380 p. (In Ukrainian).

10. Rohov, Ye.I. (1996). *Lichnost uchitelia : teoriia i praktika* [The identity of the teacher: theory and practice]. Rostov na Donu, 154 p. (In Russian).

11. Sadovenko, S.H. (2018). *Metodychni aspekty rozvytku psykholoho-pedahohichnykh kompetentnostei vykladachiv spetsialnykh dystsyplin tekhnichnoho koledzhu* [Methodical aspects of development of psychological and pedagogical competences of teachers of special disciplines of technical college]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Zaporizhzhya National University. Pedagogical sciences], no. 2, pp. 57–65. (In Ukrainian).

12. Sadovenko, S.H. (2019). *Strukturnyi analiz kliuchovykh kompetentnostei vykladachiv spetsialnykh dystsyplin tekhnichnoho koledzhu* [Structural analysis of key competencies of teachers of special disciplines of technical college]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Zaporizhzhya National University. Pedagogical sciences], no. 1, pp. 140–152. (In Ukrainian).

DEFINITIVE ANALYSIS OF CONCEPTUAL CONSTRUCTION «PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS OF SPECIAL DISCIPLINES AT A TECHNICAL COLLEGE»

S.H. Sadovenko, post-graduate student of the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activities Zaporizhzhya National University, Zaporizhzhia, Ukraine
E-mail: svetlana.sad71@gmail.com
ORCID: 0000-0003-3758-2051
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-31

Key words: competence, pedagogical competence, psychological and pedagogical competence, special disciplines, technical college, pedagogical activity.

The article defines the conceptual construct “psychological and pedagogical competence of teachers of special disciplines at the technical college”, in particular, the definition of pedagogical, psychological and pedagogical competencies in the work of domestic and foreign scholars is researched. The components of understanding the essence of these competencies by researchers are analyzed, specific features and differences in approaches to the interpretation of their essence and role in the activities of the teacher are determined.

A series of structural schemes and blocks are offered, which allow to clearly outline the main aspects of the article. It was emphasized that the creation of technology for the development of psychological and pedagogical competence of the teacher is a prerequisite for the formation of a highly skilled specialist. The urgency of the study is that modern educator in the conditions of modernization of the educational system should be not only a qualified specialist in the field of professionally oriented knowledge.

He or she must have the necessary competencies to form a future highly skilled specialist, to provide him or her with professional knowledge, skills and abilities; to educate a person directed at self-development, self-improvement, who has an active social position.

The purpose of the study is to analyze the definition and essence of the concepts of “professional competence”, “professional-pedagogical competence” and “psychological and pedagogical competence” in the work of domestic and foreign scholars and to establish their role for the development and self-improvement of teachers of special disciplines at a technical college.

It is determined that the psychological and pedagogical competence of the teacher of special disciplines at a technical college reflects various aspects of his pedagogical activity in an educational institution: participation in educational and educational processes, the problem of self-development and self-realization, individual psychological readiness for professional activity, creativity, personality-humanistic orientation that requires the creation of a scientific and methodological system meeting the needs of the younger generation based on the teacher’s experience so as to form a highly skilled teacher. The article concludes that the problem of the development of psychological and pedagogical competence of the teachers of special disciplines at the technical college has not yet received sufficient scientific substantiation and research; therefore, it is necessary to continue work on the creation of techniques for development of teacher’s psychological and pedagogical competence that would meet the needs of the younger generation and form a highly skilled specialist.

Одержано 3.10.2019.

УДК 378.147: 811.111
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-32

С.Д. СТОРОЖУК,
старший викладач кафедри прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ЗМІСТ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Статтю присвячено обґрунтуванню шляхів добору змісту навчання для оволодіння навичками та вміннями англомовного письма на основі проектних технологій та добору змісту навчання англомовної писемної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови з використанням проектних технологій. Доведено, що добір змісту для проведення навчальних проектів з навчання письма має свою специфіку. До змісту входять шість компонентів: 1) мовленнєві навички та вміння англомовного письма; 2) мовний матеріал; 3) соціокультурні, прагматичні, формально-логічні та паралінгвістичні знання; 4) мовленнєвий матеріал, тобто зразки текстів обраних жанрів; 5) тематика текстів певних жанрів, які студенти мають навчитися писати; 6) жанри писемних документів, що були дібрані як цільові. Добір цього змісту для навчального проекту з навчання письма проводиться «знизу-вверх», починаючи від жанрів для письма, причому жанри, а також тематика письмових робіт студентів добираються викладачем; мовний, мовленнєвий, соціокультурний, прагматичний тощо матеріали добираються самими студентами в ході проектної роботи, а мовленнєві навички та вміння для формування у тих, хто навчаються, здебільшого виділяються автоматично, з дібраного на попередніх стадіях. Встановлено, що ефективність та результативність формування у майбутніх викладачів англійської мови англомовної писемної комунікативної компетентності (яка демонструється через їх здатність адекватно писати англомовні академічні есе) значно прискориться і підвищиться, якщо не весь добір змісту навчання англомовного письма через проектну навчальну діяльність проводиться викладачем або укладачем навчальних матеріалів – значна частина такого змісту добирається самими студентами безпосередньо в ході виконання проекту.

Ключові слова: підготовка майбутніх викладачів англійської мови, навчання англомовного письма, англомовна комунікативна компетентність у письмі, проектні технології, проектна робота, добір змісту навчання.

Статья посвящена обоснованию путей отбора содержания обучения для овладения навыками и умениями англоязычного письма на основе проектных технологий и собственно отбору содержания обучения англоязычной письменной коммуникативной компетентности будущих преподавателей английского языка с использованием проектных технологий. Доказано, что отбор содержания для проведения учебных проектов по обучению письму имеет свою специфику. В содержание входят шесть компонентов: 1) речевые навыки и умения англоязычного письма; 2) языковой материал; 3) социокультурные, прагматические, формально-логические и паралингвистические знания; 4) речевой материал, то есть образцы текстов отобранных жанров; 5) тематика текстов разных жанров, которые студенты должны научиться писать; 6) жанры письменных документов, которые были подобранные как целевые. Отбор этого содержания для учебного проекта по обучению письму проводится «снизу-вверх», начиная с жанров для письма, причем жанры, а также тематика письменных работ студентов подбираются преподавателем; языковой, речевой, социокультурной, прагматичный и т.д. материалы подбираются самими студентами в ходе проектной работы, а речевые навыки и умения для формирования у тех, кто обучаются, в основном выделяются автоматически, с подо-

© *С.Д. Сторожук, 2019*

бранного на предыдущих стадиях. Установлено, что эффективность и результативность формирования у будущих преподавателей английского языка англоязычной письменной коммуникативной компетентности (которая демонстрируется через их способность адекватно писать англоязычные академические эссе) значительно ускорится и повысится, если не весь отбор содержания обучения англоязычного письма через проектную учебную деятельность проводится преподавателем или составителем учебных материалов – значительная часть следующего содержания подбирается самими студентами непосредственно в ходе выполнения проекта.

Ключевые слова: подготовка будущих преподавателей английского языка, обучение англоязычному письму, англоязычная коммуникативная компетентность в письме, проектные технологии, проектная работа, отбор содержания обучения.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Підготовка майбутнього викладача іноземної (в нашому випадку – англійської) мови в мовних закладах вищої освіти України набуває все більшої значущості. Це пов'язано з орієнтацією розвитку нашої держави на європейську та світову економічну, політичну, наукову, освітню та трудову інтеграцію, яка неможлива, якщо більшість членів суспільства не володіють мовами міжнародного спілкування, в першу чергу англійською мовою як не просто міжнародною, а планетарною/глобальною мовою міжнародної комунікації [1]. Але така мовна освіта українського суспільства залежить від здатності викладачів англійської мови навчити її членів цього суспільства, а ця здатність, у свою чергу, залежить від рівня та якості мовної підготовки самих викладачів.

У цьому плані здебільшого важко висловити серйозні претензії випускникам українських мовних вишів у тому, що стосується розвитку їхніх навичок та вмінь англомовного говоріння, читання або аудіювання. Значно гірша справа з формуванням навичок та вмінь англомовного письма, особливо письма академічного, такого, наприклад, як написання англомовних академічних есе – базового жанру для оволодіння створенням англомовних писемних робіт вищого рівня творчої складності – статей, звітів, оглядів тощо. Випускники мовних закладів вищої освіти (ЗВО) нерідко не здатні належним чином – з дотриманням всіх вимог формату, риторичних вимог тощо – написати не тільки професійну статтю, але навіть академічне есе. Такі роботи пишуться нібито англійською мовою, але за нормами оформлення, структурування, композиції, що діють у рідній мові. Не дивно, що студенти та випускники українських мовних ЗВО, навіть якщо вони досить добре володіють англомовним говорінням, читанням та аудіюванням, відчувають значні труднощі, пов'язані саме з письмом, при продовженні навчання у закордонних університетах з англійською мовою викладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність та актуальність проведеного дослідження пов'язана з тим, що формування англомовної комунікативної компетентності у письмі, якого десятиріччями в мовних вишах України навчали явно недостатньо, все більше виходить на передній план наукових досліджень з методики навчання англійської мови [2; 3] і стає одним з головних завдань підготовки майбутніх викладачів англійської мови. Це обумовлено потребами суспільства, в якому писемна англомовна комунікація починає займати все більше місце, так що викладачі англійської мови повинні якомога ефективніше її навчати, що неможливо, якщо вони самі не володіють такою комунікацією на високому рівні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Але, незважаючи на таку позитивну тенденцію, процес підготовки та випуску підручників та посібників для навчання англомовного письма, на відміну від інших видів англомовної мовленнєвої діяльності, майже не прискорився.

Така ситуація є великою перешкодою для навчання англомовного письма, тим більше для активізації та інтенсифікації цього навчання в Україні.

Не меншою перешкодою для цієї активізації та інтенсифікації є факт відсутності спроб поєднати навчання англомовного письма з найновішими технологіями, що активізують, інтенсифікують та оптимізують опанування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь.

Формулювання цілей статті. Викладене вище зумовило необхідність практичної розробки ефективної методики навчання англомовної писемної комунікативної компетент-

ності майбутніх викладачів англійської мови на основі проектних технологій (на матеріалі написання англомовних академічних есе).

Досягнення мети дослідження передбачало вирішення таких **завдань:**

1. Обґрунтувати шляхи добору змісту навчання для оволодіння навичками та вміннями англомовного письма на основі проектних технологій;

2. Провести добір змісту навчання, використовуючи обґрунтовані шляхи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Говорячи про зміст навчання англомовної писемної комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов з використанням проектних технологій (ПТ), слід пам'ятати про три важливі моменти. Першим з них є той факт, що далеко не весь навчальний процес з іноземної мови, в який впроваджені ПТ, будується виключно на них. Якщо протягом навчального року виконується декілька навчальних проектів, то всі вони «вписані в «тканину» цілісного навчального процесу, в якому досить багато занять мають стандартний («непроектний», або «загальний») характер. Зміст навчання добирається для усього навчального процесу, а його добір виключно для тих етапів проектних робіт (ПР), що входять до цього процесу, становить лише певну частину такого цілісного змісту. Другим моментом є те, що добір змісту навчання для виконання проектних завдань стосується в основному навчання письма, а точніше, іншомовної/англомовної комунікативної компетентності (ІАКК) в письмі, оскільки лише це навчання є цільовою настановою зазначених завдань у нашому дослідженні. Третій момент пов'язаний з тим, що ПР є автономною діяльністю студентів. Ті, хто навчаються самостійно, через Інтернет пошук, виявляють жанрові та мовні особливості текстів, які їм потрібно навчитися писати, і опрацьовують ці особливості шляхом групового обговорення. У результаті такого виявлення, опрацювання, обговорення студенти неминуче виділяють численні елементи, що належать до складових ІАКК в письмі і до особливостей іншомовного (англомовного) письма (ІАП), його відмінностей від письма рідною мовою. Таким чином, *чимала частина змісту навчання ІАП в межах ПР добирається самими студентами*. Це створює дуже значну і навіть унікальну відмінність ПР від усіх інших видів навчальної діяльності у курсі іноземної мови.

Звичайно, добір змісту навчання студентами не проводиться без певного попереднього встановлення викладачем принаймні основних напрямів і положень. Нижче описується, як такі напрями і положення розкриваються.

У цьому плані перш за все необхідно визначити, що входить до змісту навчання англомовної писемної комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов з використанням проектних технологій. Згідно з поглядами, що були висловлені у працях О. Тарнопольського та його співавторів [3–5], до будь-якого змісту навчання іншомовної мовленнєвої діяльності (ІМД) повинно увійти все те, що має залишитися в пам'яті того, хто навчається, після того, як курс навчання ним було закінчено. Відповідно до цього названі автори категорично не погоджуються з тим, що зміст навчання іноземної мови включає, як інколи стверджується [6], лише іншомовні мовленнєві навички та вміння. На думку О. Тарнопольського та співавторів [3–5], до змісту навчання іноземних мов входять п'ять компонентів: 1) мовленнєві навички та вміння як головний компонент, що відповідає цілям навчання і з яких складається іншомовна комунікативна компетентність; 2) мовний матеріал (лексичний, граматичний, фонетичний), на базі якого розвиваються мовленнєві навички, що входять до складу іншомовної комунікативної компетентності; 3) соціокультурні, прагматичні, формально-логічні та паралінгвістичні знання, на базі яких формуються та удосконалюються мовленнєві уміння, що входять до складу іншомовної комунікативної компетентності; 4) мовленнєвий матеріал (усі зразки іншомовного мовлення), що студенти сприймають усно або через читання в іншомовному курсі і з якого вони черпають для засвоєння мовний матеріал, соціокультурні, прагматичні, формально-логічні та паралінгвістичні знання, предметну інформацію для формування предметної компетенції і матеріал для формування власної міжкультурної компетенції; 5) теми та ситуації спілкування, у межах яких у тих, хто навчаються, формуються та розвиваються усі складові іншомовної комунікативної компетентності.

Ті самі складові, але в дещо специфічному формулюванні, входять і до змісту навчання іншомовного письма – навіть у межах одного проекту для навчання такого письма.

З іншого боку, саме для навчання письма виучуваною мовою доцільно додати ще одну, останню (шосту) складову змісту навчання: *жанри письма, написання яких необхідно навчати студентів у тих чи інших навчальних закладах при тих чи інших конкретних цілях та умовах проведення навчального процесу*. Саме від того, які жанри іншомовного письма будуть дібрані, залежить відбір тематики письмових робіт студентів, а від неї – відбір зразків мовленнєвого матеріалу, з яких «вичерпуються» інші складові змісту навчання цього письма.

Таким чином, можна підсумувати все сказане вище, визначивши, що до змісту навчання ІАП (в тому числі у межах навчальної діяльності проектування) входять такі шість компонентів:

1. Мовленнєві навички та вміння ІАП, в тому числі суто специфічні для писемного мовлення, які пов'язані з урахуванням жанрових, стилістичних, композиційних, змістовних та інших подібних особливостей текстів, що студенти мають навчитися писати виучуваною мовою.

2. Мовний матеріал, який включає граматичний, лексичний та пунктуаційний матеріал для опанування студентами (останній вид матеріалу – пунктуаційний – не включається до змісту навчання інших видів ІМД; з іншого боку, фонетичний матеріал, обов'язковий для опрацювання у навчанні говоріння, слухання і, меншою, мірою читання у зміст навчання письма здебільшого не включається зовсім).

3. Соціокультурні, прагматичні, формально-логічні та паралінгвістичні знання, які необхідні для адекватного написання студентами тих видів/жанрів писемних текстів виучуваною мовою, що обрані як цільові для навчального процесу (саме ці знання забезпечують відповідність створюваних студентами текстів усім соціокультурним, *у тому числі стильовим*, прагматичним, формально-логічним нормам і таким паралінгвістичним вимогам як певний формат, композиція тощо, тобто вимогам, які регулюють цілісну адекватну побудову іншомовних письмових документів згідно з нормами тієї культури і суспільства, до яких належить цільова мова).

4. Мовленнєвий матеріал, тобто зразки письмових текстів обраних жанрів, які використовуються у навчальному процесі для ознайомлення студентів з усіма особливостями написання виучуваною мовою таких писемних документів. Це ті зразки, з яких «вичерпується» зміст навчання на двох вищих рівнях: мовного матеріалу та соціокультурних, прагматичних, формально-логічних та паралінгвістичних знань, а також значна частина предметних знань, потрібних для написання студентських робіт (предметна компетенція).

5. Тематика текстів певних жанрів, які студенти мають навчитися писати.

6. Жанри писемних документів, що були дібрані як цільові для навчального процесу.

Необхідно визначити, з яких з перелічених складових має починатися добір змісту навчання ІАП, в тому числі при використанні ПТ. Ми в цьому знов слідуємо підходу О. Тарнопольського та його співавторів [3–5], які, у свою чергу, спиралися на підхід, що був запропонований В. Скалкіним [7]. Останній стверджував, що зміст навчання іноземних мов побудований в декілька щаблів. На верхньому знаходиться процес оволодіння системою знань, навичок та вмінь (процесуальний і психофізіологічний аспекти). На щаблі, який розташований нижче, розміщується мовний інвентар (лінгвістичний аспект), а на останньому – комунікативний аспект, тобто значення, смисл мовних знаків, зміст текстів. Саме з цього комунікативного аспекту пропонується починати добір змісту навчання, тому що лише потреби комунікації точно визначають, який мовний інвентар мають опанувати ті, хто навчаються, і які знання, навички та вміння мають бути в них сформовані.

Продовжуючи розвивати цій підхід, О. Тарнопольський та його співавтори [3–5] запропонували відбирати мовленнєві матеріали після того, як був дібраний зміст цих матеріалів. Добір же змісту потребує попереднього відбору тематики і ситуацій спілкування для усномовленнєвої і письмовомовленнєвої комунікації. У межах саме тих тем і ситуацій буде здійснюватися навчання навичок та вмінь мовленнєвої комунікації, тому що, якщо тематика і ситуації дібрані першими, то це визначає зміст текстів і значення та смисл мовних знаків, що функціонують при здійсненні мовленнєвих актів у даних ситуаціях, де комунікація відбувається за даною тематикою. На цій основі виникає можливість обґрунтовано добирати і самі тексти, і той мовний інвентар, соціокультурні, прагматичні, формально-логічні

тощо знання, на якому вони побудовані. Нарешті, з дібраних текстів, мовного інвентарю, соціолінгвістичних, прагматичних та інших знань можна обґрунтовано (і окремо їх не добираючи) «вивести» ті знання, навички та вміння, якими ті, хто навчаються, мають оволодіти в процесі формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності.

Саме цій схемі відбору «знизу-вверх» ми в основному слідували, добираючи зміст навчання ІАП в процесі виконання проектних завдань.

Із усього викладеного можна вивести схему добору змісту навчання ІАП для виконання студентами відповідних навчальних проектів, яка була розроблена та використана в нашому дослідженні (рис.1.).

Зі схеми видно, наскільки добір змісту навчання при використанні ПТ відрізняється від традиційної методики його добору. Відмінність лежить у напрямі широкого залучання здобувачів вищої освіти до проведення добору, що цілком відповідає сучасним тенденціям розвитку такої освіти в Україні і світі. Аналогічні відмінності можна спостерігати і у плані навчальної діяльності студентів у процесі виконання ПР.

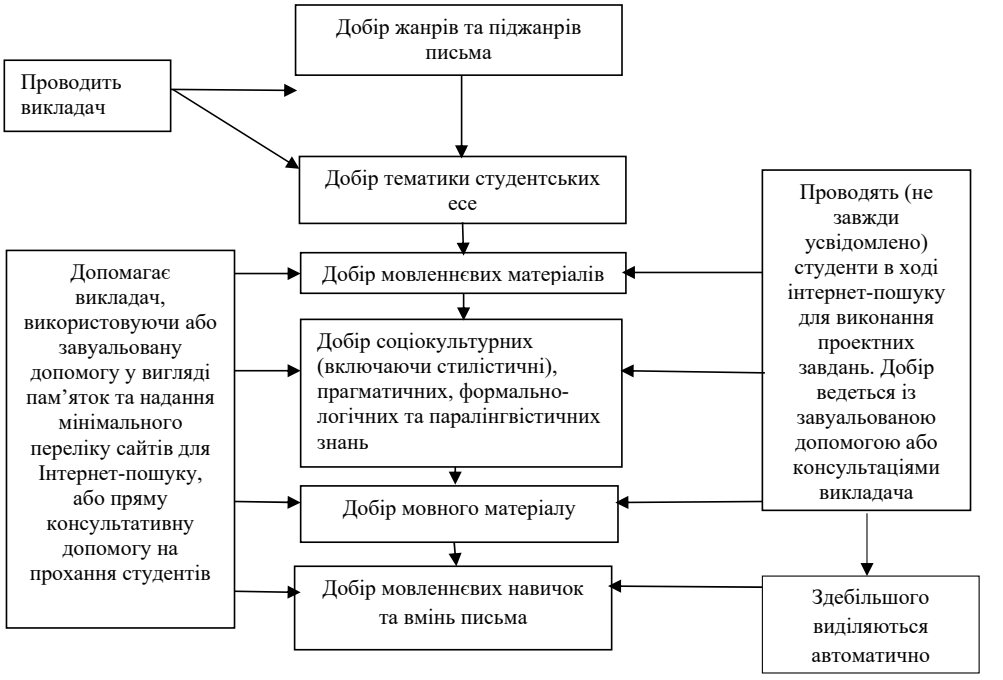


Рис. 1. Схема добору змісту навчання англомовного письма для виконання студентами навчальних проектів з навчання цього виду ІМД

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження довело, що добір змісту навчання для проведення навчальних проектів з навчання письма має свою специфіку. До змісту входять шість компонентів: 1) мовленнєві навички та вміння англомовного письма; 2) мовний матеріал; 3) соціокультурні, прагматичні, формально-логічні та паралінгвістичні знання; 4) мовленнєвий матеріал, тобто зразки текстів обраних жанрів; 5) тематика текстів певних жанрів, які студенти мають навчитися писати, і 6) самі жанри писемних документів, що були дібрані як цільові. Добір цього змісту для навчального проекту з навчання письма проводиться «знизу вверх», починаючи від жанрів для письма, причому жанри, а також тематика письмових робіт студентів добираються викладачем; мовний, мовленнєвий, соціокультурний, прагматичний тощо матеріал добираються самими студентами в ході проектної роботи, а мовленнєві навички та вміння для формування у тих, хто навчаються, здебільшого виділяються автоматично, з дібраного на попередніх стадіях.

Список використаної літератури

1. Graddol D. English next. Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language' / D. Graddol. – British Council, 2006. – 128 p.

2. Крівчикова Г.Ф. Методика інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх вчителів англійської мови: автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. : 13.00.02 / Г.Ф. Крівчикова. – Київ, 2005. – 22 с.

3. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – Київ: Ленвит, 2004. – 192 с.

4. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти / О.Б. Тарнопольський. – Київ: Фірма "ІНКОС", 2006. – 248 с.

5. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі / О.Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – 256 с.

6. Лапидус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б.А. Лапидус. – Москва: Высшая школа, 1986. – 144 с.

7. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В.Л. Скалкин. – Москва: Русский язык, 1981. – 248 с.

References

1. Graddol, D. (2006). English next. Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'. British Council, 128 p.

2. Krivchykova, H.F. (2005). *Metodyka interaktivnoho navchannia pisemnoho movlennia maibutnikh vchyteliv anhliiskoi movy. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Methods of interactive teaching of the written language of future English teachers. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 22 p. (In Ukrainian).

3. Tarnopolskyi, O.B. & Kozhushko, S.P. (2004). *Metodika obucheniia anhliiskomu yazyku dlia delovoho obshcheniia* [Methods of teaching English for business communication]. Kiev, Lenvit Publ., 192 p. (In Russian).

4. Tarnopolskyi, O.B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vishchomu movnomu zakladi osviti* [Methods of teaching foreign language activity in a higher linguistic institution of education]. Kyiv, Firma "INKOS" Publ., 248 p. (In Ukrainian).

5. Tarnopolskyi, O.B. & Kabanova, M.R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta ikh aspektiv u vyshchii shkoli* [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]. Dnipro, Universytet imeni Alfreda Nobelia Publ., 256 p. (In Ukrainian).

6. Lapidus, B.A. (1986). *Problemy soderzhaniia obucheniia yazyku v yazykovom vuze* [Problems of the content of language training in a language university]. Moskva, Vysshaia shkola Publ., 144 p. (In Russian).

7. Skalkin, V.L. (1981). *Osnovy obucheniia ustnoi inoiazychnoi rechi* [Fundamentals of teaching oral foreign language]. Moskva, Russkii yazyk Publ., 248 p. (In Russian).

CONTENTS OF TEACHING ENGLISH WRITTEN COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF ENGLISH WITH THE USE OF PROJECT TECHNOLOGIES

Storozhuk Svitlana Dmitrievna, Senior Lecturer of the Applied Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages Department at Alfred Nobel University. rebit2006@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-7947-6268

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-32

Key words: training future teachers of English, teaching English writing, English writing communicative competence, project technologies, project work, selecting learning contents.

The article is devoted to the issues of developing communicative competence in English writing of students at linguistic higher educational institutions who study English as their specialty. The necessity and topicality of the research done is due to the fact that teaching English communicative competence in writing has become one of the principal tasks in training future teachers of English. Especially important in this

respect is to teach academic writing to would-be English teachers. For creating an efficient and intensive technology of such teaching learning projects were selected.

In the course of research, it was proven that the implementation of a learning project in the English teaching/learning process is students` experiential-interactive learning activity which is long-term, fully autonomous, and divided into stages. It is a group approach in its character with individual tasks for every participant. The selection of learning contents for implementing learning projects in teaching writing has its own specifics and is conducted in the "bottom-up" way, beginning with genres for writing; a part of the contents is selected by the teacher and another part by the students themselves in their project work. The content includes six components: 1) speaking and writing skills; 2) language material; 3) socio-cultural, pragmatic, formal-logical and paralinguistic knowledge; 4) speech material, i.e. samples of texts of selected genres; 5) subjects of texts of certain genres, which students should learn to write, and 6) genres of written documents, which were received as targeted.

In the research we have proven that the effectiveness and efficiency of developing communicative competence in English writing by would-be English teachers (demonstrated by their ability to adequately write English academic essays) will significantly accelerate and increase if not all the content of teaching English through project activity is presented by a teacher, but much of this content is selected by the students themselves during their project work.

Одержано 23.09.2019.

УДК 378.126:51
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-33

Т.М. СУКАЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент, викладач
Київського коледжу комп'ютерних технологій та економіки
Національного авіаційного університету

І.М. ЯРОВИЙ,
кандидат економічних наук, заступник директора з навчальної роботи
Київського коледжу комп'ютерних технологій та економіки
Національного авіаційного університету

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ТА ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ

У статті розглянуто методичні аспекти формування професійних компетентностей здобувачів вищої та передвищої освіти за спеціальністю 051 «Економіка» через розв'язання професійно орієнтованих задач засобами диференціального числення. Наведено приклади розв'язання задач для студентів економічного профілю навчання. Прикладний характер розглянутих задач має за мету поєднати вивчення вищої математики із спеціальною підготовкою майбутніх спеціалістів та надати їм можливості набути досвіду розв'язання виробничих завдань, підвищити свою професійну компетентність, що дуже важливо в час жорсткої конкуренції на ринку праці. Розв'язати задачу означає прийняти оптимальне рішення в конкретній ситуації. Розв'язання стереотипних задач не забезпечує професійної орієнтації студентів, тому що не відходить від формулювання основних понять, означень тощо. Слід зазначити, що використання задач професійного спрямування на заняттях з вищої математики дуже важливе для навчально-виховного процесу, оскільки:

– активізує навчальний процес;
– підвищує рівень навчання вищої математики;
– забезпечує зв'язок з майбутньою професією;
– допомагає глибше пізнати предмет й повною мірою зрозуміти необхідність його вивчення для набуття обраної професії.

Розв'язання стереотипних задач не забезпечує професійної орієнтації студентів, тому що не відходить від формулювання основних понять, означень, тощо. До кожної професії підбираються відповідно задачі із професійним змістом, які містять більш конкретні дані, важливі деталі, і тим самим викликають значний інтерес та підвищують мотивацію студентів до вивчення вищої математики.

Ключові слова: коледж, компетентність, математична компетентність, професійно орієнтовані задачі, диференціальне числення.

В статье рассмотрены методические аспекты формирования профессиональных компетентностей соискателей высшего образования, и младших бакалавров по специальности 051 «Экономика» путем решения профессионально ориентированных задач средствами дифференциального исчисления. Приведены примеры решения задач для студентов экономического профиля обучения. Прикладной характер рассматриваемых задач имеет целью совместить изучение высшей математики со специальной подготовкой будущих специалистов и предоставить им возможности приобрести опыт решения производственных задач, повысить свою профессиональную компетентность, что очень важно во время жесткой конкуренции на рынке труда. Решить задачу означает принять оптимальное решение в конкретной ситуации. Решение стереотипных задач не обеспечивает профессиональ-

© *Т.М. Сукач, І.М. Яровий, 2019*

ной ориентации студентов, так как не отходит от формулировки основных понятий, определений и т. п. Следует отметить, что использование задач профессионального направления на занятиях по высшей математике очень важно для учебно-воспитательного процесса, поскольку:

– активизируется учебный процесс;

– повышается уровень обучения высшей математике;

– обеспечивается связь с будущей профессией;

– создаются условия, позвляющие глубже познать предмет и в полной мере понять необходимость его изучения для овладения выбранной профессией.

Решение стереотипных задач не обеспечивает профессиональной ориентации студентов, так как не отходит от формулировки основных понятий, определений и т. п. К каждой профессии в соответствии подбираются задачи с профессиональным содержанием, которые содержат более конкретные данные, важные детали и тем самым вызывают значительный интерес и повышают мотивацию студентов к изучению высшей математики.

Ключевые слова: колледж, компетентность, математическая компетентность, профессионально-ориентированные задачи, дифференциальное исчисление.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Швидкі зміни сьогодення в розбудові держави і розвитку різних галузей економіки потребують формування нових якостей здобувача вищої, передвищої освіти, а саме: формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, здатного до ефективної роботи у своїй галузі, саморозвитку та неперервного навчання, здатного до самостійної діяльності зі збору, обробки та аналізу інформації, до впровадження нових технологій, які вміють приймати рішення та досягати поставленої мети [6, с. 120]. Тому перед викладачами нормативних дисциплін постає завдання не тільки озброїти студентів теоретичними знаннями і практичними навичками з предмета, а й навчити застосовувати набуті знання у професійній діяльності. З огляду на це формування професійних, практичних компетентностей здобувачів вищої та передвищої освіти засобами математики набуває особливої актуальності. Нині високий рівень професійних, практичних компетентностей є вирішальним чинником соціальної захищеності та затребуваності працівника, а його досягнення – головним завданням навчальних закладів вищої та передвищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування професійних компетентностей у здобувачів вищої та передвищої освіти широко висвітлили у своїх публікаціях вітчизняні дослідники – Л. Долинська, Л. Карамушка, О. Креденцер, М. Корольчук, С. Максименко, С. Миронець, де подано не тільки методологічні підходи, а й шляхи формування необхідних професійних якостей випускника коледжу, вишу. Акценти у практичній площині навели зарубіжні науковці В. Бодров, Л. Вигодський, А. Леонтьєва, Д. Ельконіна, Р. Мартенес, Л. Меркур'єва, М. Савіна, А. Сазонова, С. Чистякова, С. Рубінштейн, О. Філь та ін. Зокрема формуванню математичних компетентностей у здобувачів вищої та передвищої освіти економічних спеціальностей присвячено наукові праці В.В. Барковського, Н.В. Барковської [1, с. 218], М.К. Бугір, І.М. Ляшенко, О.І. Ляшенко, В.М. Михайленко, Н.Д. Федоренко, С.А. Ракова, О.Г. Фомкіної. Аналіз наукових публікацій свідчить про те, що процес формування професійних компетентностей майбутніх фахівців економіки та підприємництва потребує подальшого дослідження з використання апарату математики в розв'язанні задач професійної спрямованості, що сприятиме універсальності їх освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Особливість вивчення математики студентами коледжу полягає в тому, що рівень математичної підготовки є одним з надважливих факторів, які впливають на майбутню професійну діяльність, тому що формують здатність логічно мислити, формулювати математичні моделі економічних ситуацій, обґрунтовувати вибір методів розв'язання теоретичних і практичних задач професійної спрямованості, інтерпретувати отримані результати, що є складовими інтегральної професійної компетентності випускника коледжу [5, с. 34–35].

Формування цілей статі. Визначити рівень підвищення мотивації вивчення математики студентами коледжу через застосування задач професійної спрямованості. На прикладі вивчення тем «Похідна та її застосування» студентами економічних спеціальностей розглянуто можливості застосування апарату диференціального числення в задачах економічного характеру. Показано значущість вивчення навчальної дисципліни «Математика» для

здобуття професіональних, практичних, математичних компетентностей випускниками коледжу із спеціальності 051 «Економіка».

Виклад основного матеріалу. Якість підготовки здобувачів вищої та передвищої освіти істотно залежить від навчально-методичної бази, яка використовується в навчальному процесі. У рамках нової парадигми вищої та передвищої освіти, яка безпосередньо пов'язана з професійною компетенцією та компетентністю в розділі навчальної дисципліни «Математика», вкрай необхідно вводити нові поняття, означення, типи завдань, які безпосередньо пов'язані з майбутньою професійною діяльністю здобувача вищої та передвищої освіти. «Компетентність формується, розвивається і проявляється в процесі діяльності. Компетентність – це уміння здійснювати повну діяльність. Поширення поняття «компетентність в науці» пов'язане з професійною діяльністю, що підтверджується думками вчених-педагогів, практиків-управлінців і досвідом європейських країн» [6, с. 6].

Кожному об'єкту економічного або іншого процесу чи явища, що досліджується, ставлять у відповідність певний математичний об'єкт (число, множину, функцію і т. ін.), а зв'язки та відношення між об'єктами записують за допомогою математичних співвідношень (рівностей, нерівностей, рівнянь і т. ін.). Одержують так звану математичну модель економічного або іншого процесу чи явища – опис кількісних закономірностей цього процесу чи явища за допомогою математичних виразів [4, с. 6].

Розглянемо на прикладах можливість застосування теорії диференціального числення для розв'язання задач прикладної спрямованості студентами коледжу ККТЕ НАУ спеціальності 051 «Економіка». Динамічність змін економічних процесів у розвитку економіки держави дає можливість широко застосовувати апарат диференціального числення в задачах економічного характеру і задачах на граничну продуктивність праці, максимальний прибуток, максимальний обсяг випуску продукції, мінімальні витрати, де кожний показник є функцією однієї або декількох змінних, знаходження яких зводиться до визначення похідної. Тому в лекціях із застосування похідної в задачах професійної спрямованості для студентів економічних спеціальностей пропонується такий теоретичний матеріал з визначення економічного змісту поняття «похідна функції».

Враховуючи, що похідна – характеристика миттєвої швидкості зміни значень функції, то природно застосувати **диференціальне числення** при моделюванні динамічних процесів. Також методи диференціального числення використовуються при дослідженні характеру поведінки функцій, їх екстремальних або оптимальних значень, тобто для моделювання явищ. При моделюванні економічних явищ функції – це криві зростання, перша похідна (характеристика швидкості) називається темпом зростання, а друга похідна (характеристика прискорення) – темпом приросту.

Як приклади використання елементів диференціального числення розглянемо поняття середніх та граничних (маргінальних) витрат, доходу тощо, які широко використовуються в економіці.

Маргінальні витрати визначають як гранично можливі витрати в умовах постійного відтворювання виробництва відповідної продукції.

Витрати, дохід та прибуток виробництва *x* одиниць продукції позначимо, відповідно, через $V(x)$, $D(x)$, $P(x)$, які є певними функціями кількості одиниць *x* виробленої та реалізованої продукції. У разі збільшення підприємством випуску продукції на Δx одиниць функції одержують приріст:

$$\Delta V(x) = V(x+\Delta x) - V(x);$$
$$\Delta D(x) = D(x+\Delta x) - D(x);$$
$$\Delta P(x) = P(x+\Delta x) - P(x).$$

Приріст відповідної функції на одиницю приросту продукції характеризується відношенням приросту функції до Δx, границя його відношення при $\Delta x \to 0$ стає маргінальною.

Отже:

маргінальна вартість: $\lim\limits_{\Delta x \to 0} \dfrac{\Delta V(x)}{\Delta(x)} = \lim\limits_{\Delta x \to 0} \dfrac{V(x+\Delta x) - V(x)}{\Delta(x)} = V'(x);$

маргінальний дохід: $\lim\limits_{\Delta x \to 0} \dfrac{\Delta D(x)}{\Delta(x)} = \lim\limits_{\Delta x \to 0} \dfrac{D(x+\Delta x) - D(x)}{\Delta(x)} = D'(x);$

маргінальний прибуток: $\lim\limits_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta P(x)}{\Delta(x)} = \lim\limits_{\Delta x \to 0} \frac{P(x+\Delta x) - P(x)}{\Delta(x)} = P'(x)$.

Отже, **економічний зміст похідної такий**: похідні $V'(x)$, $D'(x)$, $P'(x)$ дорівнюють маргінальній вартості, доходу та прибутку відповідно [1, с. 218].

Друга похідна $V''(x)$ вказує на швидкість зміни маргінальної вартості відносно зміни кількості випуску продукції.

Границя відношення відносного приросту функції $y = f(x)$ до відносного приросту незалежної змінної, коли $\Delta x \to 0$, називається **еластичністю функції** $y = f(x)$ **відносно змінної** *x*.

Еластичність функції $y = f(x)$ позначимо як

$$E_x(y) = \frac{x}{y} \cdot \frac{dy}{dx}.$$

Економічна інтерпретація еластичності функції – це наближений відсотковий її приріст, що відповідає приросту незалежної змінної на 1% [2, с. 346].

Еластичність функції застосовується при аналізі попиту та пропозиції.

Якщо еластичність попиту (за абсолютною величиною) $|E_x(y)| > 1$, то попит вважають еластичним, якщо $|E_x(y)| < 1$ – нееластичним відносно ціни (або доходу).

Якщо $|E_x(y)| = 1$, то йдеться про попит з одиничною еластичністю.

Задача на продуктивність праці. Нехай функція $u = u(t)$ відображає кількість виробленої продукції u за час t, і необхідно знайти продуктивність праці в момент часу t_0.
За період часу від t_0 до $t_0 + \Delta t$ кількість виробленої продукції змінюється від $u_0 = u(t_0)$ до $u = u(t_0 + \Delta t)$; тоді середня продуктивність праці за цей період часу $z_{сер} = \frac{\Delta u}{\Delta t}$.

Отже, продуктивність праці в момент t_0 можна визначити як граничне значення середньої продуктивності за період часу від t_0 до $t_0 + \Delta t$ (за умови, що $\Delta t > 0$), тобто

$$z = \lim_{\Delta t \to 0} z_{сер} = \lim_{\Delta t \to 0} \frac{\Delta u}{\Delta t} = u'(t).$$

Таким чином, продуктивність праці є похідна від обсягу виробленої продукції за часом [18, с. 54].

Якщо витрати виробництва $V(x)$ розглядати як функцію від кількості продукції, що виробляється, де Δx – приріст продукції, то ΔV – приріст витрат виробництва продукції на одиницю продукції. Тоді похідна $V'(x) = \lim\limits_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta V}{\Delta x}$ виражає граничні витрати виробництва і характеризує додаткові затрати на виробництво одиниці додаткової продукції.

Граничні витрати залежать від рівня виробництва (кількість продукції, що виробляється) і визначаються не постійними виробничими витратами, а лише змінними (витрати на паливо, транспортування, енергоресурси, зарплата та ін.).

Граничні витрати характеризують не стан, а процес зміни економічного процесу. Таким чином, похідна виступає як швидкість зміни деякого економічного процесу за часом або відносно іншого об'єкта дослідження.

Практичні заняття із студентами, а також самостійна робота орієнтована на пошук розв'язання типових завдань економічного характеру, а також інтерпретацію висновків знайденого рішення.

Приклад 1. Залежність між собівартістю одиниці продукції y (тис. гр. од.) та випуском продукції x (млн гр. од.) задається функцією $y = -0{,}6x + 72$. Знайти еластичність собівартості за умови випуску продукції в розмірі 40 млн гр. од.

Розв'язок. За формулою $E_x(y) = \frac{x}{y} y'$ еластичність собівартості

$$E_x(y) = \frac{x}{-0{,}6x+72}(-0{,}6) = \frac{-0{,}6x}{-0{,}6x+72} = \frac{x}{x-120}.$$

За умови $x = 40$

$$E_{x=40}(y) = \frac{40}{40-120} = \frac{40}{-80} = -0{,}5,$$

тобто при виробництві продукції в розмірі 40 млн гр. од., збільшення її на 1% призведе до зменшення собівартості на 0,5%.

Приклад 2. Емпіричним шляхом були встановлені функції попиту $q = \frac{p+5{,}5}{p+1}$ та пропозиції $s = p + 0{,}5$, де q та s – кількість товарів, відповідно, що купується і пропонується для продажу за одиницю часу, p – ціна товару.

Знайти: 1) рівноважну ціну, тобто ціну, за якої попит та пропозиція врівноважуються; 2) еластичність попиту та пропозиції для цієї ціни; 3) зміни доходу при збільшенні ціни на 4% від врівноваженої.

Розв'язок. 1) Рівноважна ціна визначається з умови $q = s$, тобто $\frac{p+5{,}5}{p+1} = p + 0{,}5$, звідки $p = 2$, тобто рівноважна ціна дорівнює 2 гр. од.

2) Знайдемо еластичність попиту та пропозиції за формулою:

$$E_p(q) = \frac{p}{q}q' = \frac{p(p+1)}{p+5{,}5}\cdot\frac{1(p+1)-1(p+5{,}5)}{(p+1)^2} = \frac{p(p+1-p-5{,}5)}{(p+5{,}5)(p+1)} = \frac{-4{,}5p}{(p+5{,}5)(p+1)}.$$

Для рівноважної ціни $p = 2$ маємо $E_{p=2}(q) = \frac{-9}{7{,}5\cdot 3} = -0{,}4\cdot$

$$E_p(s) = \frac{p}{s}s' = \frac{p}{p+0{,}5}\cdot 1 = \frac{p}{p+0{,}5}\cdot$$

$$E_{p=2}(s) = 0{,}8\cdot$$

Висновок, Оскільки отримані значення еластичності за абсолютною величиною менші 1, то попит і пропозиція даного товару за рівноважної (ринкової) ціни нееластичні відносно ціни. Це означає, що зміна ціни не приведе до різкої зміни попиту та пропозиції. Так, при збільшенні ціни на 1% попит зменшиться на 0,4%, а пропозиція збільшиться на 0,8%; при збільшенні ціни на 4% від рівноважної ціни попит зменшиться на $4\cdot 0{,}4 = 1{,}6\%$ [3, с. 237].

Приклад 3. Обсяг продукції в цеху протягом робочого дня задається функцією $y = -x^3 - 5x^2 + 70x + 400$, де x – час. Знайти продуктивність праці через 3 години початку роботи.

Розв'язок. Продуктивність праці характеризує кількість продукції, виробленої за одиницю часу, або витрати часу на виробництво одиниці продукції. Продуктивність праці є похідна від часу $y'(x)$.

Тоді $y'(x) = -3x^2 - 10x + 70$.

В момент часу $t = 3$, продуктивність праці

$$y'(3) = -27 - 30 + 70 = 13 \text{ од.}$$

Приклад 4. З даними функціями витрат виробництва $V(x) = \frac{1}{3}x^3 - \frac{7}{2}x^2 + 10x + 15$ та функцією доходу $D(x) = 15x - x^2 + 3$ від виготовленої та реалізовано x одиниць продукції, виконати такі завдання і надати висновки:

1. Дослідити динаміку функції $V = V(x)$ витрат виробництва;

2. Визначити еластичність функції витрат виробництва для натуральних значень x, наступних за екстремальними;

3. Обчислити середній і маргінальний прибуток для того значення x, при якому витрати виробництва мінімальні;

4. Знайти кількість одиниць продукції x, яку потрібно виготовити і реалізувати, щоб одержати максимальний прибуток $P_{\max}$ та значення цього прибутку.

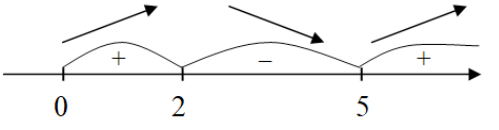
Розв'язок. 1. Дослідити динаміку функції витрат виробництва $V(x)=\frac{1}{3}x^3-\frac{7}{2}x^2+10x+15$.

Область визначення функції $x\geq 0$ розбивається критичними точками на проміжки зростання та спадання функції, для чого розв'яжемо рівняння $V'(x)=0$ та нерівності $V'(x)\gtrless 0$.

$$V'(x)=\left(\frac{1}{3}x^3-\frac{7}{2}x^2+10x+15\right)'=x^2-7x+10=0,$$

звідки критичні точки функції $x_1=2$ та $x_2=5$.

Визначимо знак похідної функції витрат на кожному проміжку, розв'язавши нерівність $(x-2)(x-5)\gtrless 0$.



Отже, при $x\in(0;2)\cup(5;+\infty)$ функція зростає, при $x\in(2;5)$ функція спадає.

Висновок. Витрати виробництва будуть зростати при виготовленні продукції у будь якій кількості з інтервалу $x\in(0;2)\cup(5;+\infty)$ і спадати при $x\in(2;5)$.

2. Визначити еластичність функції витрат виробництва для натуральних значень x, наступних за екстремальними.

У точках $x=2$, $x=5$ похідна $V'(x)=0$, тому виконується необхідна умова існування екстремуму функції. У точці $x=2$ похідна змінює знак з «+» на «–», тому за достатньою умовою екстремуму функції в цій точці функція витрат виробництва має максимум:

$$V_{\max}=V(2)=\frac{8}{3}-14+20+15=21-\frac{8}{3}=18{,}33 \text{ умов. од.}$$

У точці $x=5$ похідна змінює знак з «–» на «+», отже за достатньою умовою екстремуму функції в цій точці функція витрат виробництва має мінімум:

$$V_{\min}=V(5)=\frac{125}{3}-\frac{175}{2}+50+15=19{,}17 \text{ умов. од.}$$

$x=2$, $x=5$ – точки екстремуму функції; $x=3$, $x=6$ – наступні за екстремальними натуральні значення x.

$E_x(y)=\frac{x}{y}\cdot y'$ – відома функція еластичності, де

$$y(x)=V(x)=\frac{1}{3}x^3-\frac{7}{2}x^2+10x+15,\quad V'(x)=x^2-7x+10.$$

Після підстановки маємо:

$$E_x(y)=\frac{x^3-7x^2+10x}{\frac{1}{3}x^3-\frac{7}{2}x^2+10x+15}$$ – функція еластичності.

$$E_{x=3}(y)=\frac{3^3-7\cdot 3^2+10\cdot 3}{\frac{1}{3}3^3-\frac{7}{2}3^2+10\cdot 3+15}=-0{,}27.$$

$$E_{x=6}(y)=\frac{6^3-7\cdot 6^2+10\cdot 6}{\frac{1}{3}6^3-\frac{7}{2}6^2+10\cdot 6+15}=1{,}14.$$

Висновок. Якщо обсяг виробництва $x=3$ одиниць продукції збільшити на 1%, то витрати виробництва зменшаться на 0,27%; якщо обсяг виробництва $x=6$ одиниць продукції збільшити на 1%, то витрати виробництва збільшаться на 1,14%.

3. Обчислити середній і маргінальний прибуток для того значення x, при якому витрати виробництва мінімальні.

$P(x)$ – функція прибутку, яка залежить від обсягу x виготовленої та реалізованої продукції. Прибуток – це різниця між доходами і витратами виробництва, тобто $P(x)=D(x)-V(x)$. Отже,

$$P(x)=15x-x^2+3-\frac{1}{3}x^3+\frac{7}{2}x^2-10x-15=-\frac{1}{3}x^3+\frac{5}{2}x^2+5x-12$$

– функція прибутку.

Середній прибуток $\overline{P}=\overline{P}(x)$ визначається відношенням загального прибутку на кількість x виготовлених та реалізованих одиниць продукції:

$$\overline{P(x)}=\frac{P(x)}{x}=\frac{-\frac{1}{3}x^3+\frac{5}{2}x^2+5x-12}{x}=-\frac{1}{3}x^2+\frac{5}{2}x+5-\frac{12}{x}$$

– функція середнього прибутку.

Обчислимо середній прибуток для значення $x=5$, при якому витрати виробництва мінімальні:

$$\overline{P}(5)=-\frac{1}{3}5^2+\frac{5}{2}5+5-\frac{12}{5}=6{,}8.$$

Маргінальним прибутком називають гранично можливий прибуток в умовах хоча б постійного відтворення виробництва продукції. Маргінальний прибуток виражає наближене значення прибутку при виготовленні і реалізації додаткової одиниці продукції.

Маргінальний прибуток дорівнює похідній від функції прибутку:

$$P'(x)=\left(-\frac{1}{3}x^3+\frac{5}{2}x^2+5x-12\right)=-x^2+5x+5$$

– функція маргінального прибутку.

Отже, маргінальний прибуток для значення $x=5$, при якому витрати виробництва мінімальні:

$$P'(5)=-5^2+5\cdot 5+5=5.$$

Висновок. При виготовленні 5 од. продукції прибуток в середньому складе 6,8 ум.од. від реалізації кожної одиниці продукції. При виготовленні додаткової 6-ї одиниці продукції, прибуток від її реалізації буде 5 ум. од. Зменшення прибутку пояснюється збільшенням витрат виробництва.

4. Знайти кількість одиниць продукції x, яку потрібно виготовити і реалізувати, щоб одержати максимальний прибуток $P_{\max}$ та значення цього прибутку.

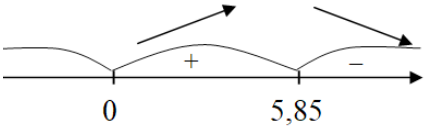
Дослідимо функцію прибутку на екстремум.

$P'(x)=-x^2+5x+5$; $P'(x)=0$ в точці екстремуму.

$-x^2+5x+5=0$ або $x^2-5x-5=0$.

$x_{1,2}=\frac{5\pm\sqrt{25+20}}{2}=\frac{5\pm 6{,}7}{2}=5{,}85$ ($x<0$ – не задовольняє умові задачі).

$P'(5{,}85)$ – виконується необхідна умова екстремуму.



За достатньою умовою екстремуму маємо в точці $x = 5{,}85$ максимум функції.
Висновок. Функція прибутку має максимум при $x = 5{,}85$ і складає $P(5{,}85) = 36{,}85$ ум. од.

Приклад 5. Відомі загальні витрати V виробництва і функція попиту на продукцію $P = f(x)$. Знайти точку рівноваги $(P^*,\ x^*)$, яка максимізує загальний прибуток при

$$V = 0{,}02x^3 - 0{,}1x^2 + 21x + 300; \quad P = 117 - 0{,}1x.$$

Знайдемо загальний дохід $D(x)$:

$$D(x) = Px = 117x - 0{,}1x^2$$

Знайдемо маргінальний дохід $D'(x)$:

$$D'(x) = 117 - 0{,}2x.$$

Тоді маргінальні витрати:

$$V'(x) = 0{,}06x^2 - 0{,}2x + 21.$$

Маргінальні витрати і маргінальний дохід в точці максимуму рівні між собою, звідки, маємо:

$$117 - 0{,}2x^2 = 0{,}06x^2 - 0{,}2x + 21.$$

$$0{,}06x^2 = 96.$$

$$x^2 = \frac{96}{0{,}06}.$$

$$x_1 = 40.$$

$x_2 = -40$ – не задовольняє умові задачі.
Перевіримо умову максимуму при $x = 40$.

$$D''(x) = -0{,}2 < 0.$$

$$V''(x) = 0{,}12x - 0{,}2 = 0{,}12 \cdot 40 - 0{,}2 = 4{,}6.$$

Умова максимуму виконується, отже, виготовлення 40 од. продукції дає максимум доходу.
Ціна продукції: $P = 117 - 0{,}1 \cdot 40 = 113$ гр. од.
Дохід:

$$Q = D - V = (117 - 0{,}1 \cdot 40)40 - (0{,}02 \cdot 40^3 - 0{,}1 \cdot 40^2 + 21 \cdot 40 + 300) = 2260 \text{ гр. од.}$$

Точки рівноваги $(113,\ 40)$.

Отже, при виготовленні 40 од. продукції виробництво матиме прибуток 2260 гр. од.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Педагогічний досвід впровадження в практику викладання предмета «Математика» студентам коледжу комп'ютерних технологій та економіки НАУ теоретичного та практичного змісту, пов'язаного з майбутньою спеціальністю, підтверджує підвищення мотивації вивчення математики, зацікавленість в оволодінні математичнім апара-

том для розв'язування задач професійної спрямованості, що, у свою чергу позитивно впливає на результативність навчання. Забезпечення прикладної спрямованості предмета, використання професійно орієнтованих задач, ілюстрація застосування диференціального числення через розв'язання задач економічного характеру є найефективнішим засобом розвитку творчої діяльності студента, сприяють формуванню як математичних, так і професійних компетентностей випускника коледжу. Однак перед викладачами математики в системі вищої та передвищої освіти постають творчі задачі для пошуку та впровадження в практику нових теоретичних понять та розробки практичних завдань щодо застосування теорії матриць, лінійної алгебри, інтегрального числення, диференціальних рівнянь, теорії ймовірності та математичної статистики для студентів різних спеціальностей, професійно орієнтованих на різні галузі промисловості та сфер життя, що сприятиме підготовці майбутніх фахівців до ефективної роботи за спеціальністю, постійного професійного розвитку, соціальної і професіональної мобільності.

Список використаної літератури

1. Барковський В.В. Вища математика для економістів / В.В. Барковський, Н.В. Барковська. – Київ: ЦУЛ, 2002. – 400 с.

2. Берегова Г.І. Математика для економістів: вища математика: навч. посіб. Ч. 1 / Г.І. Берегова, В.Н. Гладунський. – Київ : УБС НБУ, 2014. – 374 с.

3. Васильченко І.П. Вища математика для економістів: підручник / І.П. Васильченко. – К.: Знання-Прес, 2002. – 454 с.

4. Вища освіта України. – Додаток 2 до № 3, Т. ІІ (27). 2011. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» 562 с.

5. Лісова С.В. Компетентнісний підхід у вищій освіті: зарубіжний досвід / С.В. Лісова // Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 34–53.

6. Трішкіна Н.І. Сучасні підходи до формування професійних компетенцій фахівців торговельно-економічного профілю / Н.І. Трішкіна // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2015. – № 1 (9).– С. 193–199.

References

1. Barkovskyi, V.V. & Barkovska, N.V. (2002). *Vyshcha matematyka dlia ekonomistiv* [Higher mathematics for economists]. Kyiv, TsUL Publ., 400 p. (In Ukrainian).

2. Berehova, H.I. & Hladunskyi, V. (2014). *Matematyka dlia ekonomistiv : vyshcha matematyka* [Mathematics for Economists: Higher Mathematics]. Kyiv, UBS NBU Publ., vol. 1, 374 p. (In Ukrainian).

3. Vasylchenko, I.P. (2002). *Vyshcha matematyka dlia ekonomistiv* [Higher Mathematics for Economists]. Kyiv, Znannia-Pres Publ., 454 p. (In Ukrainian).

4. Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru (2011). [Higher Education of Ukraine in the Context of Integration into the European Educational Space]. *Vyshcha osvita Ukrainy* [Higher education in Ukraine], add. 2, no. 3, vol. II (27), 562 p. (In Ukrainian).

5. Lisova, S.V. (2011). *Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii osviti : zarubizhnyi dosvid* [Competency Approach in Higher Education: Foreign Experience]. *Profesiina pedahohichna osvita : kompetentnisnyi pidkhi* [Competency approach in higher education: foreign experience]. Zhytomyr, ZhDU im. I. Franka Publ., pp. 34–53 (In Ukrainian).

6. Trishkina, N.I. (2015). *Suchasni pidkhody do formuvannia profesiinykh kompetentsii fakhivtsiv torhovelno-ekonomichnoho profiliu* [Modern approaches to the formation of professional competencies of specialists of trade and economic profile]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences], no. 1 (9). p. 193–199 (In Ukrainian).

IMPROVING THE LEVEL OF MOTIVATION IN MATHEMATICS EXPERIENCE FOR RESOLVING PROFESSIONAL INTEGRITY PROBLEM

Tatiana M. Sukach, Ph.D., Associate Professor, Department of Programming and Mathematics, Kiev College of Computer Technology and Economics of the National Aviation University

E-mail: sukach1@ukr.net

ORCID iD 0000-0003-1053-9002

Ihor M. Yarovyi, Ph.D. in Economics, deputy director of education at Kiev College of Computer Technology and Economics of the National Aviation University.

E-mail: igornyarovoy@gmail.com,

ORCID iD 0000-0003-2183-3899

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-33

Key words: college, competence, mathematical competence, vocation-oriented problems, differential calculus.

The article deals with the methodological aspects of the formation of professional competencies of higher and pre-higher education applicants in the specialty 051 «Economics» by way of solving professionally oriented problems by means of differential calculus. Examples of problem solving for students with an economics study profile are provided. The applied nature of the tasks under consideration is to combine the study of higher mathematics with the special training of future specialists and to enable them to gain experience in solving industrial problems, to increase their professional competence, which is very important in the time of fierce competition in the labor market. To solve a problem means to make the best decision in a particular situation. Solving stereotypical problems does not provide students with professional orientation, because it does not depart from the formulation of basic concepts, definitions, etc. For each profession, tasks with professional content are selected, which contain more specific data, important details, and thus cause considerable interest and increase students' motivation to study higher mathematics.

It should be noted that the use of professional tasks in classes on higher mathematics is very important for the educational process, because: the educational process is activated; the level of education in higher mathematics is increasing; communication with the future profession is provided; help is rendered to understand better the subject and fully understand the need for its study to master the chosen profession.

Solving stereotypical problems does not provide students with professional orientation, because it does not depart from the formulation of basic concepts, definitions, etc. For each profession, tasks with professional content are selected, which contain more specific data, important details, and thus cause considerable interest and increase students' motivation to study higher mathematics.

Pedagogical experience of introducing theoretical and practical content related to the future speciality into the practice of teaching the subject "Mathematics" to students of the NAU College of Computer Technologies and Economics confirms the increase of motivation for studying mathematics, interest in mastering mathematical apparatus and has a positive effect on the effectiveness of training. Provision of applied orientation of the subject, use of professionally oriented problems, illustration of the use of differential calculus through solving problems of economic nature are the most effective means of developing the creative activities of a student, contribute to the formation of both mathematical competence of a college graduate and the professional one. However, for mathematics teachers in higher and pre-higher education there are creative tasks to be solved for finding and putting into practice new theoretical concepts and developing practical issues for applying matrix theory, linear algebra, integral calculus, differential equations, probability theory and mathematical theory in a professionally oriented way so as to embrace different industries and spheres of life, which will help prepare future professionals for effective work in their speciality.

Одержано 3.10.2019.

УДК 378.147:81'243
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-34

О.Б. ТАРНОПОЛЬСЬКИЙ,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

М.Р. КАБАНОВА,
кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

КУЛЬТУРНА СКЛАДОВА КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка проблеми. Одна з найважливіших модифікацій комунікативного підходу як домінуючого у викладанні іноземних мов пов'язана із впровадженням в останній час культуроорієнтованого навчання. Таке навчання ще явно недостатньо обговорено в теоретичному плані у професійних публікаціях з методики викладання іноземних мов особливо в тому, що стосується його складових та співвідношень з комунікативним підходом. **Аналіз останніх досліджень та публікацій.** З'явилося дуже багато публікацій, які присвячені саме культуроорієнтованому навчанню іноземних мов, але фактично немає публікацій, у яких було б чітко сформульовано, що саме входить до культуроорієнтованого компонента в комунікативному навчанні таких мов. Це призводить до того, що без чіткої номенклатури складових цього компонента досить важко гармонійно впровадити весь компонент у цілому в комунікативний навчальний процес з іноземних мов. Тому визначення складових культуроорієнтованого компонента в межах комунікативного навчання іноземних мов у вищих та середніх навчальних закладах було **метою** нашого дослідження, яке проведено на основі теоретичного аналізу (**методологія**).

Виклад основного матеріалу (результати). У результаті проведеного аналізу показано, що складовими культуроорієнтованого навчання у практичних курсах іноземної мови неспеціального (непрофесійного) вжитку мають стати п'ять компонентів: 1) стандарти вербальної комунікативної поведінки; 2) стандарти невербальної комунікативної поведінки; 3) змішані (вербально-невербальні) стандарти комунікативної поведінки; 4) стандарти комунікативної поведінки стилю життя; 5) деякі явища масової культури, які увійшли у майже підсвідомий «культурний фон» фактично всіх носіїв мови, тобто є важливими для спілкування з ними. Виділення номенклатури всіх перелічених складових являє собою головний **висновок** запропонованої статті, а п**ерспективою подальших розвідок** у розглянутому напрямі є чітке визначення змісту і методів навчання кожної з виділених культурних складових у різноманітних практичних курсах різних іноземних мов.

Ключові слова: комунікативний підхід у навчанні іноземних мов, культуроорієнтоване навчання іноземної мови; стандарти комунікативної поведінки, явища масової культури.

Статья рассматривает внедрение культуроориентированного обучения в курсы иностранных языков, базирующихся на коммуникативном подходе. Анализ показал, что отдельными компонентами культурной составляющей коммуникативных практических курсов иностранного языка непрофессионального содержания должны быть: 1) вербальные стандарты коммуникативного поведения, 2) невербальные стандарты коммуникативного поведения, 3) смешанные (вербальные и невербальные) стандарты коммуникативного поведе-

© *О.Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова, 2019*

ния, 4) стандарты коммуникативного поведения стиля жизни, 5) некоторые явления массовой культуры, которые стали неотъемлемой частью почти подсознательного «культурного фона» практически всех носителей языка, т.е. важны для общения с ними.

Ключевые слова: коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, культурооориентированное обучение иностранным языкам, стандарты коммуникативного поведения, массовая культура.

Постановка проблеми. Комунікативний підхід до навчання іноземних мов [2; 3; 7; 13; 16], який є домінуючим у сучасній методиці, постійно модифікується під впливом різних факторів. Слід відзначити, що цей підхід є переважаючим у методиці як науці і у найбільш передовій практиці, починаючи з 80-х (якщо не з середині 70-х) років минулого сторіччя. І такий довгий термін домінування (більше 40 років), досить незвичайний, якщо порівняти його з термінами домінування попередніх методичних підходів до викладання іноземних мов. Причина у дуже великий гнучкості підходу, яка дозволяє, на відміну від багатьох попередніх підходів, досить радикально його модифікувати і навіть змінювати.

Одна з найважливіших модифікацій останнього часу пов'язана з впровадженням культурооріентованого навчання іноземних мов [1; 9; 10; 12].

Таке навчання ще явно недостатньо обговорено в теоретичному плані у професійних публікаціях з методики навчання іноземних мов особливо в аспекті, що стосується його складових та співвідношень з комунікативним підходом, який, як вже підкреслювалося вище, є поки що, безумовно, домінуючим. Недостатність теоретичного обґрунтування заважає повноцінному впровадженню культурооріентованого навчання у комунікативно спрямованих курсах іноземних мов, що викладаються у вищих та середніх навчальних закладах України. Тому проведення відповідного теоретичного аналізу, який становить *предметний зміст* викладеного в статті, що пропонується, є дуже актуальним з точки зору підвищення якості цього викладання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. З одного боку, можна сказати, що в останні більше ніж півсторіччя з'явилося дуже багато публікацій, які присвячені саме культурооріентованому навчанню іноземних мов [1; 6; 9; 10; 12]. Більше того, деякі автори навіть вважають, що культурооріентований підхід є протиставленим підходу комунікативному, поступово витісняючи останній [8; 11]. Як показують наші численні публікації [15], такий висновок є абсолютно неправомірним, оскільки комунікативний та культурооріентований підхід не тільки не взаємопротирічать, а навпаки, дуже гармонійно доповнюють один одного, оскільки перший відповідає за те, як навчати, а другий за те, чого навчати. Є також достатні підстави для твердження [15], що комунікативний підхід, будучи більш широким та універсальним, поступово поглинає підхід культурооріентований, при цьому суттєво модифікуючись, як вже було сказано вище.

З іншого боку, фактично немає публікацій, у яких було б чітко сформульовано, що входить до культурооріентованого компонента в комунікативному навчанні іноземних мов, а без чіткої номенклатури складових цього компонента досить важко гармонійно впровадити весь компонент у цілому в комунікативний навчальний процес з іноземних мов.

Визначення складових культурооріентованого компонента в межах комунікативного навчання іноземних мов у вищих та середніх навчальних закладах було **метою** нашого дослідження, яке проведене на основі теоретичного аналізу (*методологія*). Таке дослідження безумовно відрізняється *науковою новизною*, тому що раніше в жодній праці з методики викладання іноземних мов повний список наведених складових жодного разу не наводився і не аналізувався.

Виклад основного матеріалу. Визначення складових культурооріентованого компонента курсу будь-якого іноземної мови цілком залежить, з одного боку, від цілей цього курсу, а з іншого боку – від розуміння поняття «культура» тієї або іншої мовно-культурної спільноти, тобто від того, які вбачаються складові цього поняття.

З одного боку, цілі навчання іноземної мови у будь-якому практичному курсі цієї мови зводяться до формування у тих, хто навчаються, іншомовно-мовленнєвої комунікативної компетентності, найважливішою складовою якої є лінгвосоціокультурна компетентність,

що передбачає здатність спілкуватися тією чи іншою мовою у повній відповідності до соціокультурних норм, які існують у певній мовно-культурній спільноті [5]. Саме наявність лінгвосоціокультурної компетентності у складі компетентності комунікативної як цільової для будь-якого курсу іноземної мови забезпечує *органічність* співвідношення та поєднання комунікативного і культуро орієнтованого підходів. Але розглядаючи це поєднання, не можна забувати, що йдеться саме про *практичні* курси іноземної мови, тобто такі, де прагматично навчають суто практичного іншомовного спілкування, а це, у свою чергу, потребує включення до курсу лише матеріалів та змісту, які працюють лише на *опанування практики іншомовної комунікації* і ні на що інше.

З іншої боку, культуру нації (мовно-культурної спільноти) можна розглядати на рівні двох щаблів [4]:

1. Культури з великої літери «К», тобто культури як узагальнення основних цивілізаційних досягнень нації в її поступовому історичному розвитку порівняно з іншими націями: література, мистецтво, законотворчість, суспільно-політичний устрій і т. ін.

2. Культури з малої літери «к» як норми поведінки індивідів, що належать до конкретної мовно-культурній спільноти і зобов'язані вести себе певним чином відповідно до певних стандартів взаємовідносин і спілкування, які історично у цій спільноті склалися [12; 14].

Говорячи про культуроорієнтовану складову в практичному курсі навчання іноземних мов, потрібно зазначити, що для нас має значення тільки культура з малої літери «к». Дуже добре, якщо ті, хто вивчають англійську мову, прекрасно знають і усвідомлюють численні культуроцивілізаційні досягнення англомовних народів. Але ознайомлення їх з цими досягненнями навряд чи належить до переліку цілей практичного курсу англійської мови.

Причини дуже прості, і їх принаймні дві. Перша полягає в тому, що якщо ознайомити тих, хто вивчає англійську мову, хоча б з найважливішими проявами культури з великої літери «К» англомовних націй, то ні на що інше в практичному курсі англійської мови просто не залишиться часу і навчити ефективної мовленнєвої комунікації цією мовою аж ніяк не вдасться. Крім того, чимало явищ культури з великої літери «К», які можуть здаватися дуже важливими укладачеві курсу англійської мови, нерідко виявляються зовсім неактуальними, коли ті, хто закінчили цей курс, реально зіткнуться у спілкуванні з представниками англомовних націй. Наприклад, таке явище американської культури (з великої літери «К»), як твори вельми популярного у нас письменника кінця XIX – початку XX ст. Джека Лондона, майже забуті широкими верствами населення Сполучених Штатів, тому розмова про Джека Лондона з пересічним американцем може викликати у нього лише здивування: «А хто це такий?» Отже, американської культури з великої літери «К» зовсім не потрібно вчити в більшості практичних курсів англійської мови, і лише в деяких спеціальних курсах можливим є навчання її фрагментів: наприклад, у курсах англійської мови для майбутніх українських юристів доцільно включати інформацію про особливості законодавства Сполучених Штатів Америки.

Друга причина полягає в тому, що, коли здійснюється спілкування, яке не присвячене якимось спеціальним, особливо професійним (літературознавчим, мистецтвознавчим, юридичним, архітектурним, політологічним тощо), проблемам, у ньому надзвичайно рідким є обговорення питань дотичних до культури з великої літери «К». У результаті можна стверджувати, що, хоча відповідні культурні явища можуть і навіть повинні розглядатися у курсах іноземної мови для спеціальних професійних цілей (явища мистецтва в курсах мови для мистецтвознавців, явища політичного та державного устрою в курсах мови для політологів тощо), в типових курсах загальновживаної іноземної мови для них просто немає місця – за досить рідкісними винятками, коли феномени зі сфери культури з великої літери «К» використовуються для кращої ілюстрації якихось більш-менш стандартних непрофесійних ситуацій іншомовного спілкування (наприклад, ситуація відвідування музею або картинної галереї).

Зовсім іншим є становище з тими культурними явищами, які входять до сфери дії культури з малої літери «к». Це культура, яка, за визначенням Р. Ладо [12], зводиться до певних стандартизованих форм поведінки людини у спілкуванні не тільки з іншими людьми, але й з неживими, хоча й створеними людьми, феноменами оточуючої дійсності, що служать для задоволення нагальних повсякденних потреб людини в цій дійсності. Наведене положення потребує пояснень.

Навряд чи когось здивує і хтось стане сперечатися щодо того незаперечного факту, що форми поведінки людини у спілкуванні з іншими людьми, які належать до тієї ж самої мовно-культурної спільноти, строго регламентовані культурообумовленими нормами та стандартами (стандартами комунікативної поведінки [4; 14]). Такі норми та стандарти були відпрацьовані і є характерними саме для цієї спільноти, виникнувши в процесі її історико-культурного розвитку. Наприклад, для англомовної соціокультурної спільноти, на відміну від україномовної або німецькомовної, нормативним є використання лише м'яких, завуальованих, а не категоричних форм заперечення у формальному спілкуванні, коли ті, хто спілкуються, не перебувають у близьких неформальних взаємостосунках.

Але норми та стандарти, які обговорюються, включають не лише ті, які відображаються у вербальному спілкуванні. Не меншою мірою вони включають норми та стандарти невербальної комунікативної поведінки, що мають таке ж значення для успіху культурообумовленої комунікації в тій чи іншій мовній соціо-культурній спільноті, що й вербальні стандарти. Наприклад, так званий *body-bubble*, тобто нормативна відстань у мовленнєвому спілкуванні між співбесідниками [10], які не перебувають у дружніх або родинних стосунках один з одним (тобто мають місце суто формальні стосунки), буде різною в різних мовних соціокультурних спільнотах: в одних ближчою, в інших більш віддаленою. Наближення в англомовній культурі на ту ж відстань до малознайомого співбесідника, яка прийнята в італомовній або іспаномовній культурі, може спричинити негативні реакції і навіть зрив комунікації, оскільки така занадто коротка відстань буде сприйнята як прояв фамільярності та порушення власного (інтимного) життєвого простору людини.

Існують і змішані стандарти комунікативної поведінки, наприклад, у дуже багатьох культурах вербальні привітання та запитання і відповіді на запитання, як справи, обов'язково мають супроводжуватися усмішкою (змішаний стандарт комунікативної поведінки), хоча існують і культури, в яких посмішка необов'язкова (суто вербальний стандарт комунікативної поведінки).

Вербальні, невербальні та змішані стандарти комунікативної поведінки як сукупність усіх таких стандартів, що притаманні певній мовній соціокультурній спільноті, становлять прийнятий у цій спільноті *етикет комунікативної поведінки* [14], що регулює будь-яке (вербальне, невербальне та змішане) спілкування певною мовою з її носіями. Саме такий етикет є «ядром» культури з маленької літери «к», якого необхідно навчати всіх тих, хто вивчають загальний (професійно неспеціалізований) курс тієї чи іншої іноземної мови. Опанування цього етикету є навіть важливішим, ніж опанування суто мовних (граматичних, лексичних та фонетичних) норм іншомовного спілкування. Причина полягає у тому, що носії мови охоче вибачають мовні помилки у мовленні неносія, оскільки вони очікують на такі помилки. Але вони дуже неохоче вибачають відхилення від прийнятого в їх спільноті етикету комунікативної поведінки, оскільки для більшості з них важко уявити, що етикет може бути якимось іншим, і тому його порушення найчастіше сприймається як образа та прояв неповаги.

У той же час потрібно підкреслити, що, хоча етикет комунікативної поведінки є найважливішою частиною того, чого слід навчати зі сфери культури з маленької літери «к» в практичних курсах іноземної мови для загального (непрофесійного) спілкування, цим етикетом викладання такої культури не обмежується.

Ще одним дуже важливим аспектом є так звані «стандарти комунікативної поведінки стилю життя» [4]. Саме вони забезпечують адекватну поведінку людини у контактах/комунікації не тільки з живими людьми, але й з тими неживими, але створеними людьми пристроями та феноменами оточуючої дійсності, які служать для задоволення повсякденних життєвих потреб (див. вище). Мається на увазі те, як у тій чи іншій культурі люди оперують грошима, користуються міським транспортом, знаходять та оплачують житло, здійснюють покупки в магазинах, користуються системою громадського харчування, подорожують країною тощо. У кожній культурі є відмінності в тому, як робити такі речі і, якщо їх не знати, то, хоча етикетні норми порушуватися не будуть, але людина може потрапити до дуже великої кількості незручних або небезпечних ситуацій, які здатні призвести навіть до розвитку культурного щоку. Наприклад, у багатьох європейських країнах, Великій Британії, США, Канаді, щоб увійти або вийти з автобуса, поїзда, вагона метро тощо необхідно натис-

нути спеціальну кнопку на дверцятах, а якщо цього не зробити, не знаючи про таку необхідність, то можна просто не потрапити всередину або проїхати свою зупинку. Стандарти комунікативної поведінки стилю життя є дуже важливою частиною навчання культури народу, мова якого вивчається. Але їх не завжди можна адекватно опрацювати в практичному курсі цієї мови, оскільки для цього не вистачить часу. Тому можливе навіть проведення короткого додаткового і вибіркового курсу стандартів комунікативної поведінки стилю життя, навчальне забезпечення для якого (принаймні в галузі викладання англійської мови) вже розроблене [4].

Є ще один компонент культурооріентованого навчання іноземної мови в межах комунікативного підходу, про який вище зовсім не згадувався, хоча він має певне значення. Він не згадувався тому, що чотири розглянутих компоненти (вербальні, невербальні, змішані стандарти комунікативної поведінки та стандарти комунікативної поведінки стилю життя) чітко «вписуються» у сферу культури з маленької літери «к». Останній, п'ятий, компонент, який буде обговорюватися далі, виходить за межі цієї сфери і, мабуть, навіть дещо перетинається з культурою з великої літери «К». Йдеться про явища так званої масової культури, які настільки міцно увійшли у свідомість і навіть підсвідомість носіїв мови, що їм навіть важко уявити, як спілкуватися з неносієм цієї мови, якщо він нею володіє, але не знає самоочевидних, «відомих усім» речей зі сфери масової культури. Наприклад, для американця стане справжнім шоком спілкуватися англійською мовою з людиною, яка не знає, хто такий Міккі Маус або Елвіс Преслі. Відповідно деякі подібні явища зі сфери масової культури повинні знайти відображення у практичному курсі іноземної мови загального вжитку (для неспеціальних/непрофесійних цілей). Таких явищ – тих, які дійсно потрібно знати для нормального спілкування з носіями мови, – не так багато, тому їх включення у практичний курс іноземної не створить великої проблеми.

На основі вищенаведеного можна зробити **висновок** про те, що складовими культурооріентованого навчання у практичних курсах іноземної мови неспеціального (непрофесійного) вжитку мають стати п'ять компонентів:

1. Стандарти вербальної комунікативної поведінки.
2. Стандарти невербальної комунікативної поведінки.
3. Змішані (вербально-невербальні) стандарти комунікативної поведінки.
4. Стандарти комунікативної поведінки стилю життя;
5. Деякі явища масової культури, які увійшли у майже підсвідомий «культурний фон» фактично всіх носіїв мови, тобто є важливими для спілкування з ними.

Перші чотири з цих складових належать до сфери культури з маленької літери «к», а п'ята складова знаходиться на межі між культурою з великої літери «К» і культурою з маленької літери «к». Явища ж культури з великої літери «К» до культурооріентованого навчання у практичних комунікативно-спрямованих курсах іноземної мови здебільшого не входять, за винятком деяких курсів іноземної мови для спеціальних/професійних цілей.

Перспективою подальших розвідок у розглянутому напрямі є чітке визначення змісту і методів навчання кожної з виділених культурних складових у різноманітних практичних курсах різних іноземних мов.

Список використаної літератури

1. Верещагин Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: 4-е изд., перераб. и доп. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 1990. – 270 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – Москва: Просвещение, 1985. – 203 с.
3. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В.Л. Скалкин. – Москва: Русский язык, 1981. – 248 с.
4. Тарнопольський О.Б. Lifestyle communicative behavioral patterns in the USA: друге видання, виправлене і доповнене. / О.Б. Тарнопольський, Н.К. Скляренко. – Київ: ІНКОС, 2003. – 208 с.
5. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник / О.Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – 256 с.

6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2000. – 624 с.

7. Brumfit C.J. Language and literature teaching: From practice to principle / C.J. Brumfit. – Oxford: Pergamon Press, 1985. – 161 p.

8. Burkert A. Symposium on grammar teaching in the post-communicative era / A. Burkert, S. Mumford, K. Lackman. // Briony Beaven (Ed.). IATEFL 2009 Cardiff Conference Selections. – Canterbury, Kent: IATEFL, 2010. – P. 98–100.

9. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence / M. Byram. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 124 p.

10. Damen L. Culture learning: The fifth dimension in the language classroom / L. Damen. – Reading (MA): Addison Wesley, 1987. – 406 p.

11. Ferradas C.M. Plenary: Outside looking in: intercultural and intermedial encounters in ELT / C.M. Ferradas // In Briony Beaven (Ed.) IATEFL 2009 Cardiff conference selections. – Canterbury, Kent: IATEFL, 2010. – P. 16–20.

12. Lado R. Language teaching. A scientific approach / R. Lado. – New York: McGraw Hill, 1964. – 239 p.

13. Munby J. Communicative syllabus design. A sociolinguistic model for defining the content of purpo`se-specific language programmes / J. Munby. – Cambridge: Cambridge University Press, 1978. – 232 p.

14. Tarnopolsky O. Teaching etiquette communicative behavioral patterns to students of English as a foreign language / O. Tarnopolsky. // Atlantis. – 2001. – Vol. XXIII, Num. 2. – P. 105–117.

15. Tarnopolsky O. Principled pragmatism, or well-grounded eclecticism: A new paradigm in teaching English as a foreign language at Ukrainian tertiary schools? // Advanced Education. – 2018. – No. 10. – P. 5–11.

16. Widdowson H.G. Teaching language as communication / H.G. Widdowson. – Oxford: Oxford University Press, 1978. – 168 p.

References

1. Vereshchahin, E.M. & Kostomarov, V.G. (1990). *Yazyk i kultura : Linhvostranovedenie v prepodavanii russkoho yazyka kak inostrannoho: 4-izd., pererab. i dop.* [Language and culture : Linguistic and social studies in teaching Russian as a foreign language. 4th ed., rev. and add.]. Moskva, Russkii yazyk Publ., 270 p. (In Russian).

2. Passov, E.I. (1985). *Kommunikativnyi metod obucheniia inoiazychnomu hovoreniiu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Moskva, Prosveshchenie Publ., 203 p. (In Russian).

3. Skalkin, V.L. (1981). *Osnovy obucheniia ustnoi inoiazychnoi rechi* [Basics of learning spoken language]. Moskva, Russkii yazyk Publ., 248 p. (In Russian).

4. Tarnopolskyi, O.B. & Skliarenko, N.K. (2003). Lifestyle communicative behavioral patterns in the USA. K., INKOS Publ., 208 p.

5. Tarnopolskyi, O.B. & Kabanova, M.R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli* [Methodology of the host earth movement and their aspects in high schools]. Dnipro, Universytet imeni Alfreda Nobelia Publ., 256 p. (In Ukrainian).

6. Ter-Minasova, S.H. (2000). *Yazyk i mezhkulturnaia kommunikatsiia* [Language and Intercultural Communication]. Moskva, Slovo Publ., 624 p. (In Russian).

7. Brumfit, C.J. (1985). Language and literature teaching: From practice to principle. Oxford, Pergamon Press Publ., 161 p.

8. Burkert, A., Mumford, S. & Lackman, K. In B. Beaven (Ed.). (2009). Symposium on grammar teaching in the post-communicative era. IATEFL 2009 Cardiff Conference Selections. Canterbury, Kent, IATEFL Publ., pp. 98–100.

9. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon, Multilingual Matters Publ., 124 p.

10. Damen, L. (1987). Culture learning: The fifth dimension in the language classroom. Reading (MA), Addison Wesley Publ., 406 p.

11. Ferradas, C.M. In B. Beaven (Ed.) (2010). Plenary: Outside looking in: intercultural and intermedial encounters in ELT. IATEFL 2009 Cardiff conference selections. Canterbury, Kent, IATEFL Publ., pp. 16–20.

12. Lado, R. (1964). Language teaching. A scientific approach. New York, McGraw Hill Publ., 239 p.

13. Munby, J. (1978). Communicative syllabus design. A sociolinguistic model for defining the content of purpose-specific language programmes. Cambridge, Cambridge University Press Publ., 232 p.

14. Tarnopolsky, O. (2001). Teaching etiquette communicative behavioral patterns to students of English as a foreign language. Atlantis, Vol. XXIII, no. 2, pp. 105–117.

15. Tarnopolsky, O. (2018). Principled pragmatism, or well-grounded eclecticism: A new paradigm in teaching English as a foreign language at Ukrainian tertiary schools? Advanced Education, no. 10, pp. 5–11.

16. Widdowson, H.G. (1078). Teaching language as communication. Oxford, Oxford University Press Publ., 168 p.

THE CULTURAL CONSTITUENT OF THE COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Oleg B. Tarnopolsky, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Applied Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages at Alfred Nobel University, Dnipro (Ukraine).

E-mail: otarnopolsky@ukr.net

Marina R. Kabanova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Applied Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages, Alfred Nobel University.

E-mail: dsec.apling@duan.edu.ua

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-34

Key words: communicative approach in foreign language teaching, culture-oriented foreign language teaching/learning,communicative behavioral patterns, mass-culture.

Introduction (formulating the problem). One of the most important modifications in the framework of the communicative approach, which is recognized as the dominant one in today's teaching of foreign languages, originates from the introduction in recent years of culture-oriented teaching/learning into foreign language courses. This kind of teaching/learning is as yet insufficiently discussed theoretically in professional publications on foreign language teaching methods, particularly in what concerns the components of culture-oriented constituent of foreign language education and their relations with the communicative approach. **Analysis of recent research and publications**. A lot of publications on cultural orientation in foreign language education have appeared recently but there are practically no publications on the issue of specific components of such education which makes it very hard to harmoniously inculcate the cultural constituent in its entirety into the process of foreign language teaching and learning. Consequently, the definition of such components in communicative foreign language training at secondary and higher educational institutions was set as the **goal** of the study reported in this article, that study being implemented by way of theoretical analysis of relevant information (**methodology**). **The discussion of the principal material (results)**. The analysis has shown that the components of the cultural constituent in communicative foreign language practical courses of non-professional content and character should mandatorily include: 1) verbal communicative behavioral patterns, 2) non-verbal communicative behavioral patterns, 3) combined (verbal and non-verbal) communicative behavioral patterns, 4) lifestyle communicative behavioral patterns, 5) some phenomena of mass-culture that have become an integral part of the almost subconscious "cultural background" of practically all native speakers, i.e. are important for communication with them. The complete list of all the five components named above has made the principal **conclusion** of the presented article, and the **prospects of further studies** in the direction under discussion in it lie in the field of defining all the elements of content and the methods of teaching the cultural components considered in the paper when developing various practical courses of different foreign languages.

Одержано 12.09.2019.

УДК 378:811.161.2
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-35

М.В. ЦУРКАН,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри суспільних наук та українознавства
ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет» (м. Чернівці)

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЖАНРОВОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В МЕДИЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано основні здобутки теорії мовленнєвих жанрів, окреслено новий напрям лінгвістики – генристику, що зосереджена на мовному вивченні жанрів. Описано парадигматичні зв'язки понять «мовленнєвий жанр», «мовленнєвий акт», «мовленнєва інтенція», «дискурс». З'ясовано, що жанровий підхід у навчанні усного і письмового мовлення іноземця як медичного фахівця відіграє важливу роль, бо студент краще розуміє змістову і логічну організацію тексту та зумовленість вибору мовленнєвих засобів, розвиває навичку прогнозування змісту тексту залежно від його жанру. Мовленнєві жанри розглянуто в контексті медичного дискурсу відповідно до двох основних сфер спілкування майбутнього лікаря – особистісно та професійно орієнтованого спілкування. Запропоновано класифікацію мовленнєвих жанрів, якими повинен оволодіти іноземний студент-медик, відповідно до різних класифікаційних принципів і підходів. Доведено, що система мовленнєвих жанрів медичного дискурсу характеризується багаторівневістю, поліфункціональністю, взаємодією з іншими дискурсами, зокрема професійним та інституційним. Визначено, що основними перевагами жанрового підходу до вивчення української мови як іноземної в медичному закладі вищої освіти є формування в іноземного студента мовного чуття до вибору конкретних мовностилістичних засобів відповідно до конкретної комунікативної ситуації; осмислення іноземцем внутрішньої організації української мови як складної структури (усвідомлення парадигматичних зв'язків між мовними явищами) і впорядкованої системи (усвідомлення синтагматичних зв'язків) мовних знаків і кодів; оволодіння основними комунікативними стратегіями та їх логічний добір відповідно до жанру мовлення, мовної інтенції, статусно-вікових особливостей співрозмовника; розвиток навичок системного мислення; реалізація інтегрованого підходу до освітнього процесу.

Ключові слова: мовленнєвий жанр; мовленнєвий акт; іноземний студент-медик; медичний дискурс; українська мова як іноземна.

В статье проанализированы основные достижения теории речевых жанров, очерчено новое направление лингвистики – генристику, которое сосредоточено на языковом изучении жанров. Очерчены парадигматические связи понятий «речевой жанр», «речевой акт», «речевая интенция», «дискурс». Выяснено, что принцип жанрового подхода в обучении устному и письменному речи иностранца как медицинского специалиста играет важную роль, потому что студент лучше понимает смысловую и логическую организацию текста и обусловленность выбора речевых средств, развивает навык прогнозирования содержания текста в зависимости от его жанра. Речевые жанры рассмотрены в контексте медицинского дискурса в соответствии с двумя основными сферами общения будущего врача – личностно и профессионально ориентированного общения. Предложена классификация речевых жанров, которыми должен овладеть иностранный студент-медик, в соответствии с разными классификационными принципами и подходами. Доказано, что система речевых жанров медицинского дискурса – многоуровневая, полифункциональная и взаимодействует с другими дискурсами, в частности с профессиональным и институционным. Определенно, что основные преимущества жанрового подхода к изучению украинского языка как иностранного в медицинском заведении высшего образования – это формирование у иностранного студента языкового чувства к выбору конкретных языково-стилистических средств в соответствии с конкретной коммуни-

© *М.В. Цуркан, 2019*

кативной ситуацией; осмысление иностранцем внутренней организации украинского языка как сложной структуры (осознание парадигматических связей между языковыми явлениями) и упорядоченной системы (осознание синтагматических связей) языковых знаков и кодов; овладение основными коммуникативными стратегиями и их логический отбор соответственно стилю и жанру речи, языковой интенции, статусно-возрастным особенностям собеседника; развитие навыков системного мышления; реализация интегрированного подхода к образовательному процессу.

Ключевые слова: речевой жанр; речевой акт; иностранный студент-медик; медицинский дискурс; украинский язык как иностранный.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Протягом останніх років у межах мовознавства інтенсивно розвивається новий напрям – генристика (лінгвістична генологія) як окремий розділ комунікативної лінгвістики, орієнтований на мовне вивчення загальних законів спілкування, організацію мовних кодів і знакових систем крізь призму мовленнєвих жанрів. З іншого боку, у педагогіці все більш актуальним стає виокремлення жанрового підходу до навчання іноземних мов, у тому числі до української мови як іноземної. Цей підхід у розвитку усного і письмового мовлення іноземця як медичного фахівця відіграє важливу роль, бо його ефективність у навчанні української мови як іноземної обумовлена тим, що студент краще розуміє змістову і логічну організацію тексту та вправно добирає мовленнєві засоби, що, у свою чергу, розвиває навички іноземця прогнозувати зміст тексту залежно від його жанру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання жанру вчені розглядають у різних наукових парадигмах – лінгвістичній, літературознавчій, риторичній, культурологічній, дидактичній. У лінгвістичній і дидактичній, що є пріоритетними для нашого дослідження, питання жанру вивчали у своїх працях З. Бакум, Н. Голуб, С. Караман, Л. Мамчур, М. Мацько, А. Михальська, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, І. Хом'як, В. Шляхова та ін. У полі зору цих науковців перебувають такі лінгводидактичні категорії, як жанрово орієнтований підхід до вивчення іноземної мови, жанрова грамотність і жанрова компетентність, дослідження перспектив розвитку мовної та професійної освіти через розвиток жанрового мислення студента.

Поняття мовленнєвих жанрів найперше осмислено і класифіковано у працях М. Бахтіна в 20-х роках XX ст. як «відносно стійкі, тематичні, композиційні й стилістичні типи висловлювань, які організовують наше мовлення» [2, с. 242]. Загалом учений виокремлює близько тридцяти мовленнєвих жанрів, які диференціює на первинні й вторинні. На його думку, «ми вчимося вкладати наше мовлення у жанрові форми, і, чуючи чуже мовлення, вже з перших слів відгадуємо його жанр, прогнозуємо композиційну побудову, передбачаємо кінцівку, тобто з самого початку наділені відчуттям мовного цілого» [2, с. 242]. У сучасних лінгводидактичних дослідженнях поняття мовленнєвого жанру потрактовано в контексті різних дискурсів як їхня одиниця. Так, учені В. Карасик і Л. Бейлінсон визначають мовленнєвий жанр «як історично сформований формат спілкування в межах того чи іншого типу дискурсу, який структурно може бути представлений у вигляді мовленнєвих дій, які й становлять його суть, – комунікативних дій, що ґрунтуються на вираженій чи прихованій інтенції, яка розгортається у вигляді комунікативних ходів і винятково поєднується з іншими мовленнєвими діями [7, с. 126].

На думку Л. Піхтовнікової, мовленнєві жанри утворюють віртуальну структуру, що відіграє у дискурсі роль найбільш динамічного, мобільного, рухомого елемента, який організовує дискурс [10, с. 94]. Сучасна генристика визначає лінгвістичний статус мовленнєвих жанрів як проміжне явище між дискурсом і мовленнєвими актами. Окремі мовленнєві акти є конкретним втіленням комунікативних тактик відповідно до кожної конкретної мовленнєвої ситуації. При цьому у відношенні до стилю як родового поняття мовленнєвий жанр є поняттям видовим, а також жанр є композиційним і тематичним розгортанням стилю. Російський учений В. Дементьєв натомість схиляється до думки, що «єдиної типології мовленнєвих жанрів не існує через неточність критеріїв класифікування, адже спроби об'єднати жанри в групи за одним окремим критерієм не призводять до струнких теоретичних висновків» [5, с. 157].

Дослідниця А. Бєлова справедливо резюмує, що в сучасній теорії мовленнєвих жанрів поняття «жанр» інтерпретовано як «форму соціальної інтеракції у семантичному / дискур-

сивному аспекті, як форми комунікативних процесів, як мультимодальні соціальні семіотичні процеси». [4, с. 11–12]. Т. Яхонтова, застосовуючи загальнолінгвогенологічний аналіз до вивчення жанрів наукової комунікації, виокремлює поняття «жанрового ланшафту», під яким розуміє «комплексну картину функціонування жанрів у певних локально-темпоральних координатах, що дозволяє оцінити вплив соціального довкілля на різнопланові характеристики жанрів» [15, с. 139]. Також дослідниця розглядає жанр наукової комунікації крізь призму субжанрів, мікрожанрів і макрожанрів.

Теорія жанрів в українській лінгвістиці та лінгводидактиці – тема малодосліджена. Серед невеликої кількості розвідок можна відзначити праці О. Даскалюк (досліджує жанр наказу в українській мові), М. Баліцької (вивчає жанр прохання), учені О. Антонів та А. Смерека розглядають жанр телефонної розмови.

У розвідках Г. Швець виокремлено жанровий підхід до навчання української мови як іноземної в контексті лінгводидактичного дослідження жанру жарту. Порівнюючи процеси оволодіння жанровою системою мови її носієм та іноземним мовцем, дослідниця слушно відзначає, що «носій мови з дитинства вбирає різноманітні стереотипні форми висловлювань, «вживається в них, вибудовує своє мовлення, автоматично «пристосовуючись» до вимог певного мовленнєвого жанру», тоді як «для інокомуніканта, чиє мислення й мовленнєві стратегії регламентовані іншою культурою й відповідно іншими моделями поведінки, знання мовленнєвих жанрів є вкрай важливим» [14, с. 146]. Як бачимо, мовленнєвий жанр прямо пов'язаний із конкретною мовленнєвою ситуацією, яка часто є національно маркованою. Саме відчуття цієї ситуації та керування нею забезпечує доречний вибір стратегій, тактик і релевантних засобів спілкування, а неправильне сприйняття та усвідомлення комунікативної ситуації навпаки породжує комунікативні бар'єри між іноземним студентом і носієм мови.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Перспективи жанрового підходу до вивчення мов пов'язані з визначенням актуальних для певного контингенту студентів (у нашому випадку – іноземців-медиків) моделей висловлювань, розробкою жанрово орієнтованих методик навчання, критеріїв відбору методів навчання і дидактичного матеріалу, щоб студент міг висловитися, спираючись на комплекс засобів, характерних для конкретного жанру. І якщо питання жанру в лінгвістичному аспекті відзначається вис**оким ступенем дослідження, то вивчення жанрів у конкретному мовному та педагогіч**ному дискурсі, зокрема медичному, ще потребує детального з'ясування, що й визначає **актуальність нашої теми**.

Формулювання цілей статті: охарактеризувати та класифікувати систему мовленнєвих жанрів, якими повинен оволодіти іноземний студент-медик, в контексті медичного дискурсу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під жанрово орієнтованим підходом російська дослідниця І. Сотова розуміє «спрямованість мовної освіти на оволодіння мовною діяльністю в жанровому аспекті шляхом цілеспрямованого освоєння жанрових форм повсякденного, публічного і професійного мовлення з опорою на мовленнєві жанри, актуальні для певного контингенту студентів», а мету такого підходу вбачає в розвитку жанрових компетенцій і формуванні жанрової компетентності мовної особистості в міжособистісному, міжкультурному і професійному спілкуванні [11; 12]. Жанрова компетентність, на думку згаданої дослідниці, – це здатність усвідомлено прогнозувати жанрову організацію мовлення, розуміти і породжувати тексти чи висловлювання різні за жанровою природою залежно від комунікативної ситуації, керувати цією ситуацією, готовність мовця до професійної (у тому числі й наукової) комунікації [див. 11].

Жанровий підхід до навчання української мови як іноземної в медичних закладах вищої освіти не можливо реалізувати без інтеграції з медичними дисциплінами, адже використання мовних жанрів прямо пов'язане з професійною діяльністю лікаря. Має рацію І. Письменна, зазначаючи, що «інтеграція навчання у вищій школі має на меті не просто наповнити відповідні програми необхідними дисциплінами та донести до студентів певні знання, а й сформувати в особистості ключові компетентності для успіху в житті, зробити випускника конкурентоспроможним на ринку праці» [9, с. 173]. Окрім інтегрованості освітнього процесу, жанровий підхід має ще одну суттєву перевагу – орієнтацію на кон-

кретну мовленнєву ситуацію. Саме така система навчання, за спостереженням І. Письменної, що має міжнародну назву PBL (phenomenon-based-teaching and learning – англ. «феномен-орієнтоване навчання і викладання»), є «результатом еволюції методів науково-практичних інтенсивів і методики навчання Task Based Learning and Teaching (навчання і викладання, орієнтоване на вирішення конкретного завдання)», поступово витісняючи відому нам систему PPP (Presentation-Practice-Production – презентація – практика – застосування) [9, с. 172].

Важливим завданням сучасної медичної освіти є формування мовної особистості лікаря, який володіє професійною мовою на різних її регістрах і тональностях, тобто знає і вміє реалізувати в мовленні різні жанри медичного дискурсу. Відповідно до цього завдання мовна підготовка студентів-іноземців також повинна бути орієнтованою на вивчення жанрової системи української мови, при цьому варто наголосити, що ця система і мовно, і культурно маркована. Ключовими проблемами в цьому контексті є ознайомлення іноземців із типовими ситуаціями професійної взаємодії, які й породжують певні жанри мовлення, проблема відбору і систематизації найбільш значущих жанрів у контексті соціокультурної адаптації, професійної освіти, проходження клінічних практик, тобто вписування жанрової системи в медичний дискурс як складне, різнорівневе, різноаспектне і поліфункціональне утворення. Саме тому при моделюванні системи мовних жанрів у межах медичного дискурсу так важливо розуміти його внутрішні особливості, адже, як слушно відзначає в кандидатській дисертації М. Барсукова, медичний дискурс – це один із найдавніших видів дискурсів, що перебуває на перетині наукових зацікавлень різних наук – лінгвістики в широкому розумінні й когнітивної лінгвістики, соціології, деонтології, етики, психології [1].

Описуючи систему мовленнєвих жанрів медика в контексті медичного дискурсу, треба взяти до уваги той факт, що медичний дискурс, у свою чергу, є частиною інших дискурсів, зокрема професійного та інституційного. Як складова професійного дискурсу, медичний дискурс передбачає особливі комунікативні стратегії, які необхідно врахувати в системі мовленнєвих жанрів медика, – це вплив і керування свідомістю пацієнта засобами мови як етап лікувального процесу (завоювання довіри пацієнта («ефект плацебо»), зміна світогляду пацієнта, створення атмосфери невимушеного спілкування тощо). Цілком погоджуємось із науковим судженням В. Карасика, який, розглядаючи медичний дискурс як складову інституційного, описує його як «спеціалізований різновид спілкування між людьми, що можуть не знати один одного, але повинні спілкуватися відповідно до норм конкретного соціуму», а його ядром виступає спілкування «ключової пари учасників комунікації – лікаря і пацієнта» [6].

Система мовленнєвих жанрів у контексті медичного дискурсу через його складність і поліфункціональність не може бути класифікованою лінійно за одним диференційним принципом, тому пропонуємо диференціювати основні жанри за різними принципами та підходами.

Для реалізації жанрового підходу до навчання української мови як іноземної в медичному дискурсі не можливо обійтися без конститутивних ознак, які формують інваріантну модель жанру. До таких ознак Т. Шмельова відносить комунікативну мету, образ автора і адресата, образ минулого і майбутнього, фабульний зміст і мовне втілення, розуміння як спектр можливостей, лексичних і граматичних ресурсів жанру [13].

На наш погляд, мовленнєві жанри в контексті медичного дискурсу раціонально розглядати відповідно до двох основних сфер комунікації майбутнього лікаря – особистісно та професійно орієнтованого спілкування. Оскільки опанування іноземним студентом системи мовленнєвих жанрів відбувається в процесі формування мовленнєвої особистості мовця на заняттях із української мови як іноземної, то відповідно до *класифікаційного принципу формування мовленнєвої компетентності* пропонуємо виокремлювати дві групи жанрів:

1) жанри, що впливають на формування соціокультурної компетентності іноземного мовця (наприклад, лист, есе, заява);

2) жанри професійного медичного мовлення (наприклад, анамнез, історія хвороби тощо).

На початкових етапах вивчення української мови як іноземної (А1–А2) студент, на нашу думку, має оволодіти такими жанрами, що впливають на формування соціокультурної компетентності: самопрезентація, монолог, діалог, полілог. На рівнях В1–В2 і С1–С2 студент-іноземець повинен засвоїти жанри професійного мовлення в контексті міжкультурної комунікації, які описані нижче.

За класифікаційним принципом *«комунікативна мета»* пропонуємо поділяти мовленнєві жанри, якими має послуговуватись іноземний студент-медик, на такі типи:

1) етикетні (комунікативна мета – вияв увічливості, підтримання розмови, коректно запитати, відмовити, погодитися тощо; основні жанри: діалог-знайомство, монолог-самопрезентація, діалог-погодження, діалог-відмова та ін.);

2) інформативні (комунікативна мета – повідомити, поінформувати, розтлумачити, інтерпретувати соціокультурні та медичні проблеми; основні жанри: повідомлення, бесіда, лист (у всіх його видах), заява (особиста та колективна), характеристика, резюме, рецепт, карта анамнезу, медична довідка; медичний висновок, медична експертиза тощо)

3) жанри інтерактивного впливу (комунікативна мета – спонукання до дії, критика, імпліцитний чи експліцитний вплив на співрозмовника (співрозмовників чи навіть пасивних слухачів); жанри: виступ на конференції чи семінарі, наукова стаття, дискусія, медична консультація та ін.).

За формою викладу жанри умовно поділяємо на такі три групи:

1) усні жанри (окрім змістових особливостей мовлення, викладач може коригувати вимову іноземця, стежити за дотриманням фонологічних та акцентологічних норм, звертати увагу студента на такі екстралінгвістичні категорії, як інтонування, тональність, темп мовлення, фразування, членування мовного потоку за допомогою пауз на окремі сегменти). Володіння усними жанрами мовлення надзвичайно важливе для процесу соціокультурної, зокрема мовної, адаптації іноземця в українському соціумі. На рівні вивчення української мови як мови професії основними усними жанрами мовлення лікаря вважаємо консультації (первинна, повторна, доопераційна, післяопераційна, консультація-огляд, медичний консиліум як особлива форма медичної дискусії, вербальне лікування (наприклад, у практиці медичних психологів, психотерапевтів і психіатрів), відповідь-реакція на скарги пацієнта, діалог-розпитування пацієнта, діалог-вмовляння, діалог-втішання (пацієнта або членів його родини), дистанційна інтернет-консультація лікарів, тематична бесіда з пацієнтом чи певною цільовою аудиторією),

2) письмові жанри (передбачають оволодіння студентом-іноземцем навичками письма, дотримання формальних вимог до тексту, опанування орфографічних, синтаксичних і стилістичних норм української мови, вміння оформлювати цитування, бібліографічного списку, тобто знання формальних особливостей оформлення тексту). До письмових відносимо більшість жанрів наукового та офіційно-ділового стилів, зокрема такі, як: заява, резюме, анотація до наукової статті, карта анамнезу, медична довідка; медичний висновок, рецепт, довідка об’єктивної медичної експертизи, письмова згода пацієнта, висновок консиліуму та ін.).

3) усно-письмові жанри (це жанри, що передбачають володіння навичками усного і письмового мовлення, наприклад, виступ студента з тезами доповіді на конференції як публічний виступ з опертям на текст і можливістю імпровізації, або ж написання студентом конспекту лекції як оформлення сприйнятого на слух усного мовлення і його продукування в новий текст). Ці жанри усно-письмового мовлення передбачають публічний виступ, а отже, вимагають від студента знань про особливості міжкультурної комунікації, мовленнєвого етикету, вміння членувати текст, виокремлюючи головне, тему і мікротему, здійснювати рубрикацію тексту.

Оскільки в процесі вивчення української мови як іноземної студент-медик не може опанувати все жанрове різноманіття мови, що цілком закономірно, адже цей процес обмежений і терміном, і змістом навчання, то доречно, на нашу думку, класифікувати жанри за принципом внутрішньої інтенції мовця до сприйняття, відтворення чи продукування власного висловлювання на такі три види:

1) рецептивні жанри: лекція, виступ на семінарі, підручник, монографія, наукова стаття, дисертація, автореферат дисертації, анотація. Знання іноземця обмежуються тільки відомостями про сутнісні характеристики цих жанрів, особливості стилю та передбачають їх пасивне чи активне сприйняття. Найважливішим серед них вважаємо лекцію, адже частина іноземних студентів обирає українську мову як мову навчання, і лекція виступає однією з основних форм інтеракції між викладачем і студентом. Крім того, у деяких медичних ЗВО такі дисципліни, як країнознавство, культурологія, історія української та світової куль-

тури, історія України для англомовних студентів викладають українською мовою. Основні труднощі студента у сприйнятті лекції пов'язані з відсутністю навичок цілісного сприйняття великого іншомовного тексту, недостатнім вмінням осягнути концептуальність лекції через взаємозв'язок між її частинами. Як слушно відзначають учені Г. Клочек та О. Баранюк, «цілісність лекції, яка досягається завдяки названим чинникам (сутнісна тема, концентрація уваги, наскрізність ідеї / теми, ефект сторітелінгу) є ознакою як її завершеності й довершеності, так і її навчальної ефективності, бо це означає, що всі її складові сконцентровано «працюють» на досягнення кінцевої мети – донесення до свідомості слухачів потрібних змістових концептів» [8, с. 33].

2) рефлективні жанри (передбачають не тільки сприйняття, а й відтворення тексту, наприклад, заповнення бланків медичної карти хворого, оформлення медичної довідки, збір анамнезу).

3) творчо-продуктивні жанри, спрямовані на розвиток творчого мислення і передбачають усне чи письмове продукування власного тексту. Найпоширенішими жанрами вважаємо есе, автобіографію, тези наукової доповіді, наукова стаття, рецензія.

Узагальнивши теоретико-методологічні здобутки щодо жанрового підходу у вивченні іноземних мов, а також на основі педагогічного досвіду та спостереження, можемо сформулювати такі практичні рекомендації до реалізації жанрового підходу у вивченні української мови як іноземної у медичних закладах вищої освіти:

1) відбір релевантного конкретному жанрові вокабуляра, стилістичних, граматичних і синтаксичних структур;

2) формування словника мовних кліше, притаманних конкретному жанрові,

3) добір зразків автентичних текстів кожного жанру,

4) детальний аналіз мовностилістичних засобів жанрів специфічного медичного (анамнез, історія хвороби) і наукового (наукова стаття, реферат статті, тези доповіді, анотація) дискурсів;

5) демонстрація іноземним студентам асоціативного зв'язку між комунікативною подією та її жанровою реалізацією з подальшим його самостійним відтворенням.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Отже, система мовленнєвих жанрів медичного дискурсу характеризується багаторівневістю, поліфункціональністю, взаємодією з іншими дискурсами, зокрема професійним та інституційним. Це обумовлено багатоаспектністю мовленнєвої діяльності лікаря, яка породжує варіативність мовленнєвих ситуацій, а вони у свою чергу формують розгалужену жанрово-стильову систему медичного дискурсу. Основними перевагами жанрового підходу до вивчення української мови як іноземної в медичному закладі вищої освіти вважаємо такі:

- формування в іноземного студента мовного чуття до вибору конкретних мовностилістичних засобів відповідно до конкретної комунікативної ситуації;
- осмислення іноземцем внутрішньої організації української мови як складної структури (усвідомлення парадигматичних зв'язків між мовними явищами) і впорядкованої системи (усвідомлення синтагматичних зв'язків) мовних знаків і кодів;
- оволодіння основними комунікативними стратегіями та їх логічний добір відповідно до стилю і жанру мовлення, мовної інтенції, статусно-вікових особливостей співрозмовника;
- розвиток навичок системного мислення;
- реалізація інтегрованого підходу до освітнього процесу.

Оскільки процес виникнення професійних мовленнєвих ситуацій, розвитку медицини і стратегій, методів і засобів комунікації, зміна потреб медичної спільноти – безперервний і динамічний, то й поява нових мовленнєвих жанрів також відбуватиметься постійно, що й обумовлюватиме потребу нового наукового осмислення. Тому вивчення тенденцій і закономірностей цього процесу, поява нових мовленнєвих жанрів вважаємо перспективними напрямами подальших досліджень жанрово-стильової організації медичного дискурсу.

Список використаної літератури

1. Барсукова М.И. Медицинский дискурс: стратегии и тактики речевого поведения врача: автореф. дис. ... канд. филол. наук / М.И. Барсукова. – Саратов, 2007. – 21 с.

2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – С. 250–296.

3. Бацевич Ф. С. Лінгвістична генологія: проблеми і перспективи / Флорій Сергійович Бацевич. – Львів: ПАІС, 2005. – 264 с.

4. Бєлова А.Д. Поняття «стиль», «жанр», «дискурс», «текст» у сучасній лінгвістиці / А.Д. Бєлова // Вісник КНУ імені Тараса Шевченка «Іноземна філологія». – Вип. 32. – 2002. – С. 11–14.

5. Дементьев В.В. Теория речевых жанров / В.В. Дементьев. – Москва: Знак, 2010. – 600 с.

6. Карасик В.И. О категориях дискурса [Электронный ресурс] / В.И. Карасик.– Режим доступа: http://homepages.tversu.ru/~ips/JubKaras.html

7. Карасик В.И. Речевой жанр и речевое действие / Карасик В.И., Бейлинсон Л.С. // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2010. – № 1. – С. 123–126.

8. Клочек Г. Слово і слайд у лекції: проблема синергетичного ефекту / Г. Клочек, О. Баранюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2019. – Т. 72, №4. – С. 26–40.

9. Письменна І.І. Імплементація зарубіжного досвіду щодо використання принципів інтегрованого навчання у вищій школі / І.І. Письменна // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2019. –№ 1 (17). – С. 169–174. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-21.

10. Пихтовникова Л.С. Синергетический вектор исследования речевых жанров / Л.С. Пихтовникова // Сучасна англістика: традиції, сьогодення, перспективи: тези доповідей. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. – С. 92–94.

11. Сотова И.А. Жанрово-ориентированный подход, жанровая грамотность и жанровая компетентность как категории лингводидактики / И.А. Сотова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2017. – Вип. 15, № 4. – С. 427–446. doi 10.22363/2312-8631-2017-14-4-427-446.

12. Сотова И.А. Проблемы обучения профессиональной речи иностранных студентов медицинского вуза / И.А. Сотова, Н.Н. Колесова // Русский язык и культура в зеркале перевода: материалы III Междунар. науч. конф. Салоники, 25–29 апреля 2012. – М., 2012. – С. 489–492.

13. Шмелева Т.В. Модель речового жанра / Т.В. Шмелева // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. – С. 88–98.

14. Швець Г. Д. Мовленнєвий жанр жарту в лінгводидактичному аспекті / Г.Д. Швець // Викладання мов у вищих навчальних закладах. Міжпредметні зв'язки. – Харків, 2016. – Вип. 28. – С. 144–153.

15. Яхонтова Т.В. Жанри первинної наукової комунікації: сучасні тенденції розвитку / Т.В. Яхонтова // Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство). – 2014. – № 2. – С. 135–140.

16. Bhatia V.K. Analysing Genre: Language Use in Professional Settings / Vijay K. Bhatia. – London: Longman, 1993. – 246 p.

References

1. Barsukova, M.I. (2007). *Meditsinskii diskurs : stratehii i taktiki rechevoho povedeniia vracha. Avtoref. diss. kand. filol. nauk* [Medical discourse : strategies and tactics of a doctor's speech behaviour. Autoref. of cand. ped. sci. diss.]. Saratov, 21 p. (In Russian).

2. Bakhtin, M.M. (1986). *Problema rechevykh zhanrov* [Problem of speech genres]. *Estetika slovesnoho tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moskva, pp. 250–296 (In Russian).

3. Batsevych, F.S. (2005). *Linhvistychna henolohiia : problemy i perspektyvy* [Linguistic Genealogy: Problems and Prospects]. Lviv, PAIS Publ., 264 p. (In Ukrainian).

4. Bielova, A.D. (2002). *Poniattia "styl", "zhanr", "dyskurs", "tekst" u suchasnii linhvistytsi* [The concept of "style", "genre", "discourse", "text" in modern linguistics]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetui imeni Tarasa Shevchenka "Inozemna filolohiia"* [Bulletin of Taras Shevchenko National University of Ukraine "Foreign Philology"], vol. 32, pp. 11–14 (In Ukrainian).

5. Dementiev, V.V. (2010). *Teoriia rechevykh zhanrov* [Theory of speech genres]. Moskva, Znak Publ., 600 p. (In Russian).

6. Karasik, V.I. (1998). *O katehoriiakh diskursa* [About the categories of discourse]. Access mode : http://homepages.tversu.ru/~ips/JubKaras.html (Accessed 7 Octoober 2019). (In Russian).

7. Karasik, V.I. & Beilinson, L.S. (2010). *Rechevoi zhanr i rechevoe deistviie* [Speech genre and speech activity]. *Uchenyie zapiski Rossiiskoho hosudarstvennoho sotsialnoho universiteta* [Scientific notes of Russian state social University], no. 1, pp. 123–126 (In Russian).

8. Klochek, H. & Baraniuk, O. (2019). *Slovo i slaid u lektsii : problema synerhetychnoho efektu* [Word and slide in the lecture : the problem of synergetic effect]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* [Information Technologies and Teaching Aids], vol. 72, no. 4, pp. 26–40 (In Ukrainian).

9. Pysmenna, I.I. (2019). *Implementatsiia zarubizhnoho dosvidu shchodo vykorystannia pryntsypiv intehrovanoho navchannia u vyshchii shkoli* [Implementation of foreign experience in applying the principles of integrated education in higher education]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the University of Alfred Nobel. Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences], no. 1 (17), pp. 169–174. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-21 (In Ukrainian).

10. Pikhtovnikova, L.S. (2011). *Sinerheticheskii vektor issledovaniia rechevykh zhanrov* [Synergetic vector of research of speech genres]. *Suchasna anhlistika : traditsii, sohodennia, perspektivy* [Modern English : Traditions, Years, Perspectives]. Kharkiv, Kharkivskyi natsionalnyi universytet imeni V.N. Karazina Publ., pp. 92–94 (In Russian).

11. Sotova, I.A. (2017). *Zhanrovo-orientirovannyi podkhod, zhanrovaia hramotnost i zhanrovaia kompetentnost kak katehorii linhvodidaktiki* [Genre-oriented approach, genre literacy and genre competence as categories of linguodidactics]. *Vestnik RUDN. Russkii i inostrannye yazyki i metodika ikh prepodavaniia* [Bulletin of the RUDN. Russian and Foreign Languages and Methods of Their Teaching], vol. 15, no. 4, pp. 427–446. doi 10.22363/2312-8631-2017-14-4-427-446. (In Russian).

12. Sotova, I.A. & Kolesova, N.N. (2012). *Problemy obucheniia professionalnoi rechi inostrannykh studentov meditsinskoho vuza* [Problems of teaching professional speech of foreign students of a medical university]. *Russkii yazyk i kultura v zerkale perevoda* [Russian language and culture in the mirror of translation]. Moskva, pp. 489–492 (In Russian).

13. Shmeleva, T.V. (1997). *Model rechovoho zhanra* [Speech genre model]. *Zhanry rechi* [Speech genres]. Saratov, Kolledzh, pp. 88–98 (In Russian).

14. Shvets, H.D. (2016). *Movlennievyi zhanr zhartu v linhvodydaktychnomu aspekti* [The speech genre of jokes in the linguo-didactic aspect]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh. Mizhpredmetni zviazky* [Language Teaching in Higher Education. Cross-domain links]. Kharkiv, issue 28, pp. 144–153 (In Russian).

15. Yakhontova, T.V. (2014). *Zhanry pervynnoi naukovoi komunikatsii : suchasni tendentsii rozvytku* [Genres of Primary Scientific Communication: Current Trends in Development]. *Naukovyi visnyk Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Filolohichni nauky (movoznavstvo)* [Scientific Bulletin of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Philological Sciences (Linguistics)], no. 2, pp. 135–140 (In Ukrainian).

16. Bhatia, V.K. (1993). Analysing Genre : Language Use in Professional Settings. – London, Longman Publ., 246 p.

PECULIARITIES OF GENRE APPROACH REALIZATION TO LEARNING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

M. Tsurkan, Ph.D. in Philology, Assistant Professor, Higher State Educational Establishment of Ukraine «Bukovynian State Medical University», Chernivtsi, Ukraine.

E-mail: maria-ts77@ukr.net

ORCID: 0000-0003-2866-1743

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-35

Key words: lingual genre; lingual act; foreign student-medic; medical discourse; Ukrainian as a foreign language.

Basic achievements of the theory of lingual genres have been analyzed, new direction of linguistics has been defined that is called genristics, that is concentrated on lingual studying of genres. Paradigmatic connections of concepts «lingual genre», «lingual act» and «lingual intention» have been found out. Lingual genres are considered in the context of medical discourse according to two main spheres of communication of a future doctor – personal and professional oriented communication. Mastering of the system of lingual genres by foreign student occurs in the process of formation of lingual personality of a speaker at Ukrainian as a foreign language lessons. Division of lingual genres has been proposed which must be mastered by a foreign student-medic on such types (classification principle – communicative aim): etiquette, informative and genres of interactive impact (motivation to action, criticism). Genres which impact on formation of sociocultural competence of foreign speaker have been analyzed, as well as genres of professional medical communication (anamnesis, medical history). It has been noted, that the principle of genre approach plays an important role in studying of oral and writing communication of a foreigner as medical specialist, because efficiency of genre approach in teaching Ukrainian as a foreign language is conditioned by the fact that students better understand contests and logical organization of a text and dependency of choice of lingual means, develop skills of prognostication of context of a text depending on its genre.

It has been investigated, that lingual genre closely interacts and eventually is conditioned by specific lingual situation, which is often marked by national peculiarities and namely such feeling and mastering of this situation and appropriate choice of a strategy, tactics and relevant means of communication forms basic communicative barrier for a foreign speaker.

Basic recommendations of realization of genre approach to studying of Ukrainian as a foreign language have been formulated during investigation, in particular: selection of relevant to specific genre, stylistic, grammatical and syntactic structures; formation of dictionary of lingual clichés, which are characteristic of a certain genre, selection of authentic texts to each genre, detailed analysis of lingual-stylistic means of genres of specific medical (anamnesis, medical history) and scientific (scientific article, abstract of an article, thesis of a report, annotation) discourses, demonstration of associative connection between communicative event and its genre realization with its further individual reproduction by a foreign student.

It has been proved, that the system of lingual genres of medical discourse is characterized by multilevel, poly-functionality, interaction with other discourses, in particular, with professional and institutional ones. It has been defined, that there are such main advantages of genre approach to learning Ukrainian as a foreign language at medical institution of higher education as formation of lingual feeling in foreign student to choose a specific lingual-stylistic means according to specific communicative situation; comprehension of internal organization by a foreigner of Ukrainian language as a complex structure (awareness of paradigmatic connections between lingual phenomena) and ordered system (awareness of syntagmatic connections) of lingual signs and codes; mastering of basic communicative strategies and their logical selection according to style and genre of communication, lingual intention, status and age-old peculiarities of a companion; development of skills of system thinking; realization of integrated approach to educational process.

Одержано 23.09.2019.

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК 378.126:364.46
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-36

І.І. СИДОРУК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк)

РОЛЬ МЕНТОРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Підготовка соціально компетентних, конкурентоспроможних особистостей та кваліфікованих фахівців потребує прогресивних змін у системі вищої освіти. Вихід системи освіти України на якісно новий рівень вимагає детального розгляду феномену менторства, оскільки воно є досить актуальним у навчально-науковій діяльності, лідерстві, волонтерстві, благодійності, менеджменті, самоменеджменті. Статтю присвячено вивченню ролі та особливостей менторської підтримки майбутніх фахівців соціальної сфери в закладах вищої освіти. Встановлено, що в Україні менторство функціонує переважно неформально, відсутні офіційні менторські програми, що діють на базі закладів вищої освіти. У статті дано трактування поняття «менторство», розкрито його види, моделі менторської підтримки, ролі та функції ментора. Доводиться, що менторство має ряд переваг і для ментора, і для підопічного. Означено переваги, характерні риси менторства та менторської підтримки майбутніх фахівців соціальної сфери як ефективного механізму розвитку соціальної компетентності та професіоналізму зазначених фахівців. Визначено напрями менторської підтримки майбутніх соціальних працівників. На прикладі реалізації соціальної вистави «Серце» охарактеризовано основні етапи менторської підтримки студентів-волонтерів спеціальності «Соціальна робота»: підготовчо-організаційний, навчальний, діяльнісний, рефлексивний. Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку найбільш оптимальних та доцільних менторських програм для підготовки соціально компетентних та конкурентоспроможних майбутніх фахівців – соціальних працівників, розробленню та впровадженню цих програм у практику закладів вищої освіти; розробленню та формуванню діагностичного інструментарію з вивчення впливу ментора на особистість майбутнього фахівця, ролі у його становленні тощо.

Ключові слова: ментор, менторська підтримка, моделі менторської підтримки, етапи менторської підтримки, майбутні соціальні працівники, студенти-волонтери.

Подготовка социально компетентных, конкурентоспособных личностей и квалифицированных специалистов требует прогрессивных изменений в системе высшего образования. Статья посвящена изучению роли и особенностей менторской поддержки будущих специалистов социальной сферы в университете как условия развития социальной компетентности и профессионализма. В статье дано определение понятия «менторство», раскрыты его виды, модели менторской поддержки, роли и функции ментора. Отмечены характерные черты менторства и менторской поддержки будущих специалистов социальной сферы как эффективного механизма развития социальной компетентности и профессионализма указанных специалистов. На примере реализации социального спектакля «Сердце» охарактеризованы основные этапы менторской поддержки студентов-волонтеров специальности «Социальная работа»: подготовительно-организационный, учебный, деятельностный, рефлексивный.

Ключевые слова: ментор, менторская поддержка, модели менторской поддержки, этапы менторской поддержки, будущие социальные работники, студенты-волонтеры.

© *І.І. Сидорук, 2019*

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта потребує прогресивних змін якості підготовки соціально компетентних, конкурентоспроможних особистостей та кваліфікованих фахівців соціальної сфери, здатних до особистісного саморозвитку і самоактуалізації. Моделюючи цілісний образ випускника, сучасні наукові концепції зумовлюють такі установки на його особистість: він повинен мати соціальну мобільність та гнучкість, будувати вектор своєї професійної діяльності, володіти системою професійно орієнтованих особистісно значущих та засвоєних знань, які у подальшому визначать рівень його професійного успіху [6, с. 128]. Вихід системи освіти України на якісно новий рівень вимагає детального розгляду феномену менторства, оскільки воно є досить актуальним у навчально-науковій діяльності, лідерстві, волонтерстві, благодійності, менеджменті, самоменеджменті. Воно тісно пов'язане із соціальною активністю, ініціативністю та відповідальністю [5]. За кордоном менторство як процес впливу на інтелектуальний розвиток студентів та сприяння цьому, їх професійні прагнення та професійні устремління давно вважається важливим доповненням до викладання у вищій школі. Широкого розповсюдження набувають різноманітні менторські програми, які в контексті вищої освіти в системі ментор–колега служать просуванню по службі, підвищенню впевненості у власних силах, задоволенню особистісних потреб та зростанню. Менторство в системі ментор–студент, зокрема у сфері навчально-наукової діяльності, значуще з таких позицій: виконання індивідуальних та самостійних завдань; формування професійної та соціальної компетентностей майбутнього фахівця; набуття практичних навичок та вдосконалення особистісних якостей (з точки зору лідерства, соціальної активності, волонтерства, благодійності тощо); професійної адаптації молодого фахівця та ін.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Здійснюючи аналіз наукової літератури, можна відзначити, що низку сучасних наукових досліджень присвячено вивченню закордонного досвіду впровадження менторства у навчально-виховний процес у закладах освіти (Н. Долінська, Я. Бельмаз та ін); менторству обдарованих учнів (М. Бойченко, К. Райорден (C. Riordan), Дж. Фрімен (J. Freeman)); особливостям інтеграції менторського методу в процес підготовки фахівців у закладі вищої освіти (А. Вест (A. West), Л. Гейл Лунсфорд (L. Gail Lunsford), А. Дарвіна (A. Darwina), Е. Л. Долан (E. L. Dolan), Г. Крисп (G. Crisp), А. Киричок, Е. Палмер (E. Palmer), B. Wuetherick та ін); менторської підтримки вразливих груп населення (Т. Спіріна) тощо. У дослідженнях науковців об'єктом менторської підтримки виступають різні категорії учнів, студенти закладів вищої освіти, вразливі групи населення, практики.

Близьким до менторства є наставництво, яке також подано у наукових дослідженнях Н. Гаврилів (наставництво як інструмент сучасної освіти), З. Бондаренко (наставництво як технологія супроводу дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування), Т. Бочкарьова, І. Гичан, С. Іконнікова, В. Шепель (окремі аспекти педагогічного наставництва); А. Рейман (A. Reiman), Е. Стокдейл (J. Stockdale), Л. Тілман (L. Tillman) (наставництво як метод і спосіб адаптації молодого фахівця у професійній діяльності) та ін. У науковій літературі з означеної проблеми існує два підходи: прихильники першого розмежовують дефініції «менторство» та «наставництво», представники другого – трактують менторство як форму наставництва (О. Августан, С. Марданов, Д. Сергєєв, Т. Цибизова) [9].

На відміну від менторства, наставництво, хоча і у вузькому трактуванні, відображено у Законі України «Про внесення змін до Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»». У зазначеному документі під наставництвом розуміється «добровільна безоплатна діяльність наставника з надання дитині, яка проживає у закладі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, іншому закладі для дітей, індивідуальної підтримки та допомоги, насамперед у підготовці до самостійного життя» [4]. Деякі питання здійснення наставництва над дитиною регулює «Положення про наставництво», затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465 [7]. Зазначені документи регулюють взаємовідносини в системі наставник–дитина (де наставник – «повнолітня дієздатна особа, яка пройшла курс підготовки з питань соціальної адаптації дітей та їх підготовки до самостійного життя, отримала висновок про те, що вона може провадити діяльність з організації наставництва, та уклала договір про наставництво» [7]).

Мета статті полягає в обґрунтуванні феномену менторства, розкритті особливостей менторської підтримки майбутніх фахівців соціальної сфери в закладах вищої освіти як умови розвитку їх соціальної компетентності та професіоналізму.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «mentor» з'явився ще в давньогрецькій міфології, він пов'язаний з ім'ям радника Одіссея, який виховував його сина Телемаха. Оскільки Ментор був мудрою людиною, до нього йшли за порадами та допомогою [11], а сьогодні, дедалі частіше, характеризуючи підтримку людини людиною, науковці та практикуючі фахівці використовують термін «ментор», «менторство». Наразі в Україні менторство не є професією чи певною посадою, а ментор не є фахівцем, який має розпорядок дня, тижня, місяця. Це, скоріше, – стан душі, покликання, яке потребує самовіддачі та любові до своєї роботи (неформальне менторство).

Найбільш поширене трактування феномену «менторство» у науковій літературі дозволяє подати аналізоване поняття як модель передавання досвіду, де ментор виступає в ролі наставника, радника, створює можливості для розвитку та підтримки менш досвідченого колеги (підопічного) [2]. Проте у такому трактуванні акцент зосереджується на односторонньому процесі (від ментора до підопічного). Стосунки ж між людьми незалежно від їх статусу, професії тощо мають двосторонній характер. Існує й інший підхід, представники якого С. Йованова-Мітковська (S. Jovanova-Mitkovska), Б. Попеска (B. Popeska) [15] та ін. розглядають менторство як процес навчання і викладання, який ґрунтується на співпраці на користь обох рівних партнерів (студенти набувають практичного досвіду, ментор як результат співпраці – змінює стиль навчання, викладання, впроваджує інновації тощо). Вважаємо, що особливістю менторства, яка відрізняє його від наставництва, є принцип паритетності стосунків, рівності у взаємовідносинах та збагаченні обох учасників, співпраці на демократичних засадах. Відповідно до класифікації форм організації навчання менторство, швидше за все, можна віднести до індивідуальної, проте, на практиці допустимі й інші форми реалізації цього методу (колективно-групові, індивідуально-колективні). Характерною ознакою менторства є його орієнтація на довготривале опанування навичок у процесі розвитку кар'єри за допомогою поради та психологічної підтримки.

К. Райорден (C. Riordan) [19], М. Бойченко [1] виділяють такі види менторства: допомога старших учнів молодшим у межах початкової чи середньої школи; академічне, коли вчитель, викладач університету або старші студенти опікуються конкретним учнем (студентом) і допомагають йому в розкритті потенціалу в певній сфері діяльності; професійне менторство – дозволяє студенту отримати реальний досвід опанування певної професії або дає змогу зануритися в певну сферу діяльності. Такий вид менторства не тільки полегшує професійне самовизначення, але й дозволяє студенту отримати реальний досвід опанування обраної професії.

Л. Гейл Лунсфорд (L. Gail Lunsford), Е. Л. Долан (E. L. Dolan), Г. Крисп (G. Crisp), В. Wuetherick, обґрунтовуючи менторство у вищій освіті та узагальнюючи класифікації науковців, зазначають, що менторські стосунки можуть набувати різних форм, різнитися за тривалістю, функціями та джерелами менторства. Учені виділяють формальні (зазвичай передбачає серію семінарів або наперед розроблений навчальний план для досягнення цілей менторської програми) та неформальні менторські програми; за тривалістю – одиничні зустрічі та тривале менторство; менторство в системі ментор–студент, ментор–група (одночасно зазначається, що у студента може бути кілька менторів); диференціюють менторські програми для студентів, аспірантів та викладачів [16, с. 316].

На думку П. Банг (P. Bung) [11, с. 197], неформальні індивідуальні менторські програми допомагають студентам і факультетам, але не створюють атмосферу співробітництва у вищих навчальних закладах. Альтернативні менторські техніки/методи, групове менторство, менторські кола та мережеве менторство сприяють створенню спільної роботи в закладі вищої освіти, де усі сторони: ментор, підопічний, заклад вищої освіти отримують користь.

Зокрема, розглядаючи менторство у вищій освіті, А. Дарвіна (A. Darwina) та Е. Палмер (E. Palmer) обґрунтовують модель менторства в закладі вищої освіти – менторські кола [12, с.127]. Менторські кола – інноваційна модель групового менторства. Вони зазвичай включають одного ментора, роботу з групою менторів або групою людей, які навчають один одного (у контексті системи ментор–колега-початківець (колеги)). Менторське коло перед-

бачає «зовнішнього» фасилітатора, який підтримує фокус-групи, сприяє дискусії та забезпечує рівну участь усіх учасників. Кола генерують багато різних точок зору, з членами групи, які поєднують енергію та досвід поза межами того, що окремі члени знають, сприяють атмосфері довіри, обміну думками та досвідом, стимулюють та мотивують на професійне зростання та взаємодію тощо. Як правило, проблемне поле формулюють самі учасники (наприклад, у контексті підготовки соціального працівника пропонуємо такі: подання заявок на отримання гранту; як поліпшити взаємодію зі студентами та між ними; що потрібно, щоб бути ефективним лідером в університеті; сучасні методи формування соціально компетентних фахівців; як налагодити співпрацю з соціальними інституціями громади тощо). Проте незважаючи на значні переваги цей менторський підхід застосовується вкрай рідко навіть за кордоном.

М. Бойченко зазначає, що в країнах ЄС і США набувають популярності такі різновиди менторства: «телементорство», «віртуальне менторство», «е-менторство», «іМенторство» [1], маючи одну мету – ефективно надати індивідуальну академічну, мотиваційну та емоційну підтримку дітям та молоді засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

С. Йованова-Мітковська (S. Jovanova-Mitkovska), Б. Попеска (B. Popeska) [15] визначають природне та планове менторство. Природне менторство відбувається стихійно, через дружбу, колегіальність. За таких умов ментор веде, вчить, радить. Заплановане менторство містить повагу і керівництво за допомогою заздалегідь визначеної структурованої програми, що має конкретну мету і реалізується на основі визначених процедур.

Н. Гаврилів, Р. Салліван (R. Sullivan) виділяють ряд моделей менторської підтримки: спонсорська модель; модель психолога; модель навчання; рефлективна модель; компетентнісна модель; модель розвитку [3; 20]. Згідно зі спонсорською моделлю ментор допомагає встановити певні ділові зв'язки та виступає як менеджер; модель психолога передбачає менторську допомогу в розв'язанні психологічних питань; за моделі навчання ментор виступає вчителем, який передає знання учню; за рефлективної моделі ментор виступає в ролі конструктивного критика, який бере участь в оцінюванні результатів роботи учня; компетентнісна модель передбачає такий формат навчання, за якого акцент роблять на практичній складовій у підготовці та вихованні професійних компетенцій; за моделі розвитку ментор допомагає студенту в особистісному та професійному розвитку через рефлексію. Найоптимальніша модель у контексті професійної підготовки майбутніх соціальних працівників – компетентнісна, яка передбачає вироблення професійних навичок та вмінь шляхом набуття практичного досвіду.

Серед ключових ролей, які може виконувати ментор, виділяють такі: вихователь (виховання та навчання майбутнього фахівця), порадник, провідник (спрямування майбутнього соціального працівника), фасилітатор (сприяння професійному зростанню) [10]; спостерігач (наприклад, за професійною поведінкою студентів), радник, приклад, викладач, менеджер, оцінювач [15], консультант.

Серед функцій ментора – наставництво; допомога у визначенні напряму діяльності підопічного; ціннісне спрямування (ознайомлення підопічного з системою норм і цінностей, які культивує організація); підтримка (спостереження за поступальним розвитком кар'єри підопічного, надання можливостей професійного і особистісного зростання); професійне консультування (згідно з головною ідеєю менторства ментором може бути призначена більш досвідчена і авторитетна людина) [8].

Д. Оверхолтом (D. Overholt) у дисертаційному дослідженні «Дорослі наставники підлітків: концептуальне та практичне роз'яснення» (Adults mentoring adolescents: a conceptual and practical clarification) виділено функції ментора, який працює з обдарованими й талановитими, зокрема, рольове моделювання (role-modeling); інтелектуальне стимулювання (intellectual stimulation); емоційна підтримка (emotional support); емоційний захист (emotional protection); передавання знань (knowledge transfer); заохочення (encouragement); набуття пізнавальної впевненості (cognitive confidence) [18, с. 3–9].

У виданні «Коучинг і менторство в соціальній роботі» [13, с. 46], менторство є особливо корисним для підтримки професійного розвитку соціальних працівників на шляху від ранньої професійної соціалізації до досягнення особистістю управлінського рівня. Це видання, ґрунтуючись на праці Д. Мегінсона (D. Megginson) та Д. Клатербака (D. Clutterbuck)

[17], трактує менторство в соціальній роботі як «… автономну допомогу однієї людини іншій у здійсненні значних переходів у знаннях, роботі або мисленні». Згідно з рольовим підходом подано три менторські моделі для допомоги в концептуалізації ролі ментора: навчання підопічного шляхом спостереження за ментором (the apprentice model); систематичний зворотний зв'язок від ментора до підопічного щодо його продуктивності та прогресу (the competency model); допомага підопічному стати більш рефлексивним практиком (the reflective model) [13, с. 50].

Інститут клінічної дослідницької освіти при Університеті Піттсбурга класифікує моделі менторства відповідно до характеру менторських стосунків: менторство один-на-один (процес взаємодії ментора та підопічного є індивідуалізованим і особистим, сприяє розвитку тісних стосунків); командне менторство (коли у підопічного є кілька наставників, які спільно зустрічаються для надання менторської підтримки); підопічний може мати декількох менторів, які зустрічаються індивідуально з підопічним); рівне менторство (peer mentoring) (передбачає менторство колегами, які перебувають у подібній точці розвитку своєї кар'єри (допустима різниця стажу – рік або два)); дистанційне менторство (підтримка через електронну пошту, телефонні дзвінки та випадкові візити [13, с. 50–51]. Зазначені моделі менторства, на нашу думку, доцільні на етапі професійної адаптації та професіоналізації соціальних працівників.

Відповідно до нашого дослідження ми будемо розкривати феномен менторства в контексті: ефективного інструменту професійної підготовки та професійного розвитку майбутніх соціальних працівників до ринку праці; моделі професійного розвитку майбутнього фахівця; засобу забезпечення принципу навчання впродовж життя, студентоцентрованого, компетентнісно орієнтованого навчання. Загалом ментор сприяє: поліпшенню результатів навчання; розширенню кола професійних та соціальних знань студента; формуванню професійних компетенцій, соціальної компетентності в процесі розвитку кар'єри за допомогою порад та психологічної підтримки, мотивації та формування соціально-професійних настанов студента в умовах взаємодії; розвитку соціальної активності та соціальної мобільності студентів, соціально відповідальному лідерству; уникненню багатьох помилок, впевненості у власних силах, знаннях та здібностях, створюючи умови для індивідуалізації процесу формування стилю професійної діяльності тощо.

Аналізуючи діяльність, здійснювану ментором в процесі реалізації своїх функцій, О. Августан, С. Марданов, Д. Сергєєв, Т. Цибизова, визначають такі кроки в роботі ментора-викладача в системі вищої освіти: аналіз і оцінка перспективи розвитку студента; допомога в постановленні цілей і розробленні шляхів їх досягнення; демонстрація свого прикладу в реалізації завдань; психологічна підтримка; оснащення підопічного «корисними» контактами; видавання йому практичних завдань, які допомагають освоїти професійну діяльність; контроль за їх виконанням, оцінювання та рекомендації для подальшої діяльності [9].

Узагальнення наукових доробків [5; 9], їх інтерпретація в контексті підготовки майбутніх соціальних працівників серед переваг менторства в закладах вищої освіти дозволили виокремити такі: воно забезпечує створення доброзичливих, демократичних умов спілкування, що дозволяє студенту відчувати себе впевнено, пропонувати нові, незвичайні способи розв'язання навчальних завдань [9]; вимагає постійного професійного розвитку, оновлення методичних технік та прийомів, чим стимулюється розвиток не тільки підопічного (у нашому випадку студента), але й самого ментора [5, с. 276]; дозволяє поєднати знання, які студенти отримують у закладі вищої освіти із розвитком практичних умінь з допомогою менторів у контексті самостійної, позааудиторної діяльності, в умовах діяльності органів студентського самоврядування, взаємодії в рамках соціальних систем, самоосвіти тощо; дозволяє студенту отримати знання досвідченого фахівця, який набув їх протягом своєї професійної діяльності, почути об'єктивну оцінку свого проекту чи загалом професійного напряму, дізнатися про типові помилки, яких можна уникнути на своєму шляху, поліпшити самоорганізованість завдяки зустрічам, що передбачають обмін новинами про успіхи чи труднощі; допомагає студенту розширити коло ділових знайомств з допомогою ментора; допомагає студенту знайти мотивацію, отримати моральну підтримку.

Ментором може бути викладач, куратор академічної групи, авторитетний науковець, представник адміністрації, студент старшого курсу, за умови його відповідної підготовки до

виконання ролі ментора та наявності компетентності з питання, що потребує розв'язання, аспірант, докторант. Менторська підтримка студентів (майбутніх фахівців соціальної сфери) має надаватись у межах таких напрямів: консультування; менторська підтримка в навчанні (формальна освіта); менторська підтримка під час проходження практики; менторська підтримка в написанні та реалізації соціальних проектів, отриманні грантів; менторська підтримка в неформальній освіті; менторська підтримка в інформальній освіті; менторська підтримка у волонтерській діяльності; менторська підтримка в соціальній мобільності та академічному обміні; менторська підтримка в професійній адаптації та професіоналізації.

Як приклад охарактеризуємо менторську підтримку студентів-волонтерів на прикладі реалізації соціальної вистави «Серце». Цю виставу було спрямовано на виховання загальнолюдських якостей, толерантності молодого покоління. Сам процес менторської підтримки включав чотири етапи: підготовчо-організаційний, навчальний, діяльнісний, рефлексію. На підготовчо-організаційному етапі було створено студентську групу на чолі з ментором (викладачем). Основні обов'язки ментора полягали в ознайомленні студентів із напрямом роботи, допомозі студентам в організаційних та адміністративних питаннях. Навчальний етап передбачав ознайомлення студентів зі сценарієм, розподілом ролей та репетицій. На діяльнісному етапі ментор надавав студентам психолого-педагогічну підтримку, допомагав налагодити взаємодію з керівниками навчальних закладів (комунальним закладом «Луцький навчально-виховний комплекс №9 Луцької міської ради», комунальним закладом «Луцький навчально-виховний комплекс № 26», факультетом педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки), де протягом трьох років реалізувався цей проект. Варто також зазначити, що етап рефлексії здійснювався після кожного театрального дійства – конструктивна критика та пропозиції щодо ефективного просування театральної вистави.

У результаті такої роботи студенти отримали мотивацію та підтримку в особі ментора, впевненість у своїх діях та знаннях, навчилися згуртовано працювати в команді на основі взаємодопомоги, взаємовиручки, підвищився рівень їхніх знань щодо застосування інноваційних технологій у практику соціальної роботи, розширилися їхній кругозір і коло фахівців соціальної сфери, студенти вдосконалили навички ефективної взаємодії та спілкування. Особливістю програми менторської підтримки стало те, що на початку ментором виступав викладач, а по закінченні проекту обов'язки ментора успішно виконував студент-волонтер (учасник цієї групи).

Висновки. Отже, аналіз наукової літератури дозволив встановити, що менторство та менторські програми досить поширені за кордоном. Проте в Україні менторство функціонує переважно неформально, відсутні офіційні менторські програми, що діють на базі закладів вищої освіти. Зазначена проблема потребує наукового обґрунтування, реалізації на практиці ідей менторства та менторських програм. На сьогодні відсутня єдина класифікація моделей менторської підтримки в умовах закладу вищої освіти, оскільки в їх основу науковцями закладаються різні критерії. Менторство відіграє провідну роль у підготовці та становленні соціально компетентних, конкурентоспроможних на ринку праці майбутніх соціальних працівників.

Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку найбільш оптимальних та доцільних менторських програм для підготовки соціально компетентних та конкурентоспроможних майбутніх фахівців – соціальних працівників, їх розробленні та впровадженні в практику закладів вищої освіти; розробленні та формуванні діагностичного інструментарію з вивчення впливу ментора на особистість майбутнього фахівця, ролі у його становленні тощо з урахуванням функцій менторських відносин, досвіду менторів, рівня підготовки менторів тощо [14].

Список використаної літератури

1. Бойченко М.А. Менторство як форма підтримки обдарованих і талановитих у країнах ЄС та США / М.А. Бойченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 7. – С. 3–9.

2. Волкова Т.А. Тьюторство и менторство в системе педагогической практики / Т.А. Волкова // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – № 1 (16). – С. 15–18.

3. Гаврилів Н. Наставництво як інструмент сучасної освіти / Н. Гаврилів // Гуманітарні та соціальні науки: матеріали І Міжнародної конференції молодих вчених HSS-2009, 14–16 травня 2009 року, Львів, Україна / Національний університет «Львівська політехніка». – Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2009. – С. 201–202.

4. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». [Електронный ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15

5. Кіщенко Ю. «Підготовка вчителя з центром у школі» – нова модель англійської системи підготовки педагогічних кадрів / Ю. Кіщенко // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку: Зб. статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: МФ НаУКМА, 2002. – С. 275–278.

6. Манохіна І.В. Проблема професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери у науковій літературі / І.В. Манохіна // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. – 2015. – № 1. – С. 128–134.

7. Положення про наставництво, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465 [Електронный ресурс]. – Режим доступу: https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/465-2017-%D0%BF

8. Поліщук І.В. Менторство як передумова ефективного управління на державній службі / І.В. Поліщук // Державна служба та публічна політика: проблеми і перспективи розвитку: матеріали щоріч. наук.-практ. конф. за міжнар. участі (Київ, 27 трав. 2016 р.) / за заг. ред. А.П. Савкова, М.М. Білинської, С.В. Загороднюка. – К.: НАДУ, 2016. – С. 110–112.

9. Цибизова Т.Ю. «Менторство» как элемент методики работы преподавателя в системе высшего профессионального образования / Т.Ю. Цибизова, О.М. Августан, Д.А. Сергеев, С.А. Марданов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 146.

10. Ambrosetti A. Are You Ready to be a Mentor? Preparing teachers for Mentoring Pre-Service Teachers / A. Ambrosetti // Australian Journal of Teacher education. – Vol. 39. – 2014. – Issue 6. – P. 29-42.

11. Bung P. Collaborative Mentoring Models in Higher Educational Institutions: A Win-Win-Win Strategy for Mentor, Mentee, and the Institution / P. Bung // Journal of Advances in Business Management. – Vol. 1. – Issue 3, July-September 2015 – P. 197–203. DOI: 10.14260/jadbm/2015/23

12. Darwina A. Mentoring circles in higher education / A. Darwina, E. Palmer // Higher Education Research & Development. – 2009 – Vol. 28. – No. 2. – P.125–136.

13. HSCB (2014) Coaching and Mentoring in Social Work – A Review of the Evidence: Commissioned by the HSCB to support Improving and Safeguarding Social Wellbeing a 10 Year Strategy for Social Work. Vieved 6th May 2019. [Electronic resource]: https://childhub.org/uk/child-protection-online-library/coaching-and-mentoring-social-work

14. Johnson, W.B. The Oxford handbook of education and training in professional psychology / W.B. Johnson and N. Kaslow. – New York: Oxford University Press, 2014.

15. Jovanova-Mitkovska S. Mentoring and integrated methodical practice [Електронный ресурс]. / S. Jovanova-Mitkovska, B. Popeska. – Режим доступу: https://core.ac.uk/download/pdf/149219696.pdf

16. Lunsford L.G., Crisp G., Dolan E.L., & Wuetherick B. Mentoring in Higher Education. In D.A. Clutterbuck et al. (Eds.). The SAGE Handbook of Mentoring (pp. 316–334). London: SAGE Publications Ltd, 2017.

17. Megginson D. Mentoring in action: a practical guide for managers / D. Megginson & D. Clutterbuck. – London: Kogan Page, 1995.

18. Overholt D. Adults mentoring adolescents: a conceptual and practical clarification: A thesis submitted in conformity with the requirements for the degree of Doctor of Education / D. Overholt. – Department of Theory and Policy Studies Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, 2001. – 289 p.

19. Riordan C. Mentoring the Gifted. Vieved 6th May 2019. [Електронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.giftedkids.ie/mentoring.html.

20. Sullivan R. Entrepreneurial learning and mentoring / R. Sullivan // International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research. – 2000. – Vol.6. – No. 3. – P. 160–75.

References

1. Boichenko, M.A. *Mentorstvo yak forma pidtrymky obdarovanykh i talanovytykh u krainakh YeS ta SShA* [Mentoring as a form of support for gifted and talented people in the EU and the USA]. *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 2014, no. 7, pp. 3-9 (In Ukrainian).

2. Volkova, T.A. *Tiutorstvo i mentorstvo v sisteme pedahohicheskoi praktiki* [Teaching and mentoring in the system of pedagogical practice]. *Vestnik Mariiskoho hosudarstvennoho universiteta* [Bulletin of the Mari State University], 2015, no. 1 (16), pp. 15-18 (In Russian).

3. Havryliv, N. (2009). *Nastavnytstvo yak instrument suchasnoi osvity* [Mentoring as an instrument of modern education]. *Humanitarni ta sotsialni nauky* [Humanities and Social Sciencess]. Lviv, Natsionalnyi universytet "Lvivska politekhnika" Publ., pp. 201-202 (In Ukrainian).

4. *Zakon Ukrainy "Pro zabezpechennia orhanizatsiino-pravovykh umov sotsialnoho zakhystu ditei-syrit ta ditei, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannia"* (2005). [The Law of Ukraine "On Ensuring Organizational and Legal Conditions for Social Protection of Orphans and Children Deprived of Parental Care"]. Access mode : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15 (Accessed 8 May 2019). (In Ukrainian).

5. Kishchenko, Yu. (2002). *"Pidhotovka vchytelia z tsentrom u shkoli" – nova model anhliiskoi systemy pidhotovky pedahohichnykh kadriv* ["Teacher Training with a Center at School" – a new model of the English system for training pedagogical staff]. *Tekhnolohii neperervnoi osvity : problemy, dosvid, perspektyvy rozvytku* [Continuous Education Technologies: Problems, Experience, Prospects]. Mykolaiv, MB NaUKMA Publ., pp. 275-278 (In Ukrainian).

6. Manokhina, I.V. *Problema profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialno-pedahohichnoi sfery u naukovii literaturi* [Problem of professional training of specialists of social and pedagogical sphere in the scientific literature]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Pedagogy and Psychology], 2015, no. 1, pp. 128-134 (In Ukrainian).

7. *Polozhennia pro nastavnytstvo* (2017). [The Regulation on mentoring]. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 4 lypnia 2017 r. no. 465* [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 4, 2017 No. 465]. Access mode : https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/465-2017-%D0%BF (Accessed 8 May 2019). (In Ukrainian).

8. Polishchuk, I.V. (2016). *Mentorstvo yak peredumova efektyvnoho upravlinnia na derzhavnii sluzhbi* [Mentoring as a prerequisite for effective management in the civil service]. *Derzhavna sluzhba ta publichna polityka : problemy i perspektyvy rozvytku* [Public service and public policy: problems and prospects of development]. Kyiv, NADU Publ., pp. 110-112 (In Ukrainian).

9. Tsibizova, T.Ju., Avhustan, O.M., Serheev, D.A. & Mardanov, S.A. *"Mentorstvo" kak yelement metodiki raboty prepodavatelia v sisteme vyssheho professionalnoho obrazovaniia* ["Mentoring" as an element of the methodology of the teacher's work in the system of higher vocational education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia* [Modern problems of science and education], 2017, no. 4, p. 146 (In Russian).

10. Ambrosetti, A. (2014). Are You Ready to be a Mentor? Preparing teachers for Mentoring Pre-Service Teachers. Australian Journal of Teacher education, vol. 39, issue 6, pp. 29-42.

11. Bung, P. (2015). Collaborative Mentoring Models in Higher Educational Institutions: A Win-Win-Win Strategy for Mentor, Mentee, and the Institution. Journal of Advances in Business Management, vol. 1, issue 3, pp. 197-203. DOI: 10.14260/jadbm/2015/23/.

12. Darwina, A. & Palmer, E. (2009). Mentoring circles in higher education Higher Education Research & Development, vol. 28, no. 2, pp. 125-136.

13. HSCB (2014) Coaching and Mentoring in Social Work – A Review of the Evidence: Commissioned by the HSCB to support Improving and Safeguarding Social Wellbeing a 10 Year Strategy for Social Work. Vieved 6th May 2019. Access mode : https://childhub.org/uk/child-protection-online-library/coaching-and-mentoring-social-work.

14. Johnson, W.B., and Kaslow, N. (2014). The Oxford handbook of education and training in professional psychology. New York, Oxford University Press Publ.

15. Jovanova-Mitkovska, S. & Popeska, B. Mentoring and integrated methodical practice. Access mode : https://core.ac.uk/download/pdf/149219696.pdf (Accessed 8 May 2019).

16. Lunsford, L.G., Crisp, G., Dolan, E.L., & Wuetherick, B. (2017). Mentoring in Higher Education. In D.A. Clutterbuck et al. (Eds.). The SAGE Handbook of Mentoring. London: SAGE Publications Ltd., pp. 316-334.

17. Megginson, D., & Clutterbuck, D. (1995). Mentoring in action: a practical guide for managers / David Megginson & David Clutterbuck. London, Kogan Page Publ., 1995.

18. Overholt, D. (2001). Adults mentoring adolescents: a conceptual and practical clarification: A thesis submitted in conformity with the requirements for the degree of Doctor of Education. Department of Theory and Policy Studies Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, 289 p.

19. Riordan, C. Mentoring the Gifted. Access mode : http://www.giftedkids.ie/mentoring.html (Accessed 8 May 2019).

20. Sullivan, R. (2000). Entrepreneurial learning and mentoring. International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research, vol. 6, no. 3, pp. 160-175.

ROLE OF MENTORSHIP IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS

Iryna I. Sydoruk, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Social Work and Higher School in Lesya Ukrainka Eastern European National University, Lutsk (Ukraine).

E-mail: Sudoryk_ira@ukr.net

ORCID iD 0000-0003-3029-3142

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-36

Key words: mentor, mentor support, models of mentoring, stages of mentoring, future social workers, volunteer students.

The training of socially competent, competitive individuals and skilled professionals requires progressive changes in the system of higher education. The article is devoted to the study of the role and features of mentor support of future specialists in the social sphere at higher education institutions as a condition for the development of social competence and professionalism. The article gives the interpretation of the concept “mentoring”, its types, models of mentoring support, the role and functions of mentors are disclosed. The characteristic features of mentoring and mentoring of future specialists of the social sphere as an effective mechanism for the development of social competence and professionalism of these specialists are indicated. Mentoring in social work is defined as the autonomous help of one person to another in implementing significant transitions in knowledge, work, or thinking. A mentor may be: a teacher, a curator of an academic group, an authoritative scientist, a representative of the administration, a senior student, provided that he or she is adequately prepared for the role of mentor and a competent authority on the matter to be addressed, a postgraduate student, a doctoral student. Mentor support for students (future professionals in the social sphere) should be provided within the following areas: counseling; mentoring support in education (formal education); mentoring during practice; mentorship in writing and implementing social projects, receiving grants; mentoring in non-formal education; mentoring in informational education; mentorship in volunteer activities; mentoring in social mobility and academic exchange; mentoring in professional adaptation and professionalization. The example of the implementation of the social performance “Heart” describes the main stages of mentorship of volunteer students in the specialty “Social Work”: preparatory, organizational, educational, activity, and reflexive ones. As a result of mentor support, volunteer students received motivation and support on the mentor’s basis, confidence in their actions and knowledge, learned to work together in the team on the basis of mutual assistance, mutual reciprocity, increased their level of knowledge about the application of innovative technologies into the practice of social work, expanded their horizons and a circle of social professionals, students have improved the skills of effective interaction and communication. The peculiarity of the mentoring program was that at the beginning, the mentor was a teacher, and upon completion of the project, a volunteer student (a member of this group) successfully performed the mentor’s duties.

Одержано 12.09.2019.

УПРАВЛІНСЬКІ ТА ПЕДАГОГІКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

УДК 37.015.3:378.126
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-37

О.І. ЗАВИДІВСЬКА,
кандидат економічних наук, доцент,
докторант НУ «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка,
доцент кафедри економіки та менеджменту
Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського

ФЕНОМЕН КОМПЛЕМЕНТАРНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ: КОНЦЕПТ НАВЧАННЯ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОМУ УПРАВЛІННЮ

У статті обґрунтовано феномен комплементарності в системі професійної освіти для навчання майбутніх менеджерів здоров'яорієнтованому управлінню. Здійснено аналіз трактувань дефініції «комплементарність» у педагогічній науці. Виокремлено основні аспекти комплементарності у змісті здоров'яорієнтованої професійної освіти майбутніх менеджерів. З'ясовано міжнауковий контекст комплементарності. Виявлено педагогічні концепти комплементарності, що стануть дієвими для створення технології формування у майбутніх менеджерів навичок здоров'яорієнтованого управління.

У статті також декларовано, що принципова новизна і значущість комплементарності у змісті фахової освіти студентів-управлінців обумовлена пізнанням і відображенням у їхній свідомості зовсім іншої парадигми менеджменту – парадигми соціокультурної практики здоров'яорієнтованого управління. Йдеться про можливість практичної реалізації комплементарності, що дозволить збагатити традиційну технологію фахової освіти студентів-управлінців і дозволить їм по-новому осмислити головний сенс професії – від «управління для поліпшення економіки» до «управління для людей, які творять економічні процеси».

Ключові слова: комплементарність, майбутні менеджери, професійна освіта, здоров'язбережувальне навчання, здоров'яорієнтоване управління.

В статье обобщен феномен комплементарности в системе професионального образования для обучения будущих менеджеров здоровьеориентированному управлению. Осуществлен анализ трактовок дефиниции «комплементарность» в педагогической науке. Выделены основные аспекты комплементарности в содержании здоровьеориентированного профессионального образования будущих менеджеров. Выяснен межнаучный контекст комплементарности. Выявлены педагогические концепты комплементарности, которые станут действенными для создания технологии формирования у будущих менеджеров навыков здоровьеориентированного управления.

Также в статье декларировано, что принципиальная новизна и значимость комплементарности в содержании профессионального образования студентов-управленцев обусловлена познанием и отражением в их сознании совсем другой парадигмы менеджмента – парадигмы социокультурной практики здоровьеориентованого управления. Речь идет о возможности практической реализации комплементарности, что позволит обогатить традиционную технологию профессионального образования студентов-управленцев и позволит им по-новому осмыслить главный смысл профессии – от «управления для улучшения экономики» к «управлению для людей, которые создают экономические процессы».

Ключевые слова: комплементарность, будущие менеджеры, профессиональное образование, здоровьеориентарованное обучение, здоровьеориентированное управление.

© *О.І. Завидівська, 2019*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна система менеджменту розвивається в умовах зростання соціальної реальності. З огляду на це перед професійною освітою майбутніх менеджерів постають все складніші завдання. Фахова освіта студентів-управлінців має забезпечити для них у майбутньому якісно нові можливості і здатність приймати морально обґрунтовані управлінські рішення, що стануть альтернативними до загальноприйнятих. У форматі сучасної професійної освіти інноваційна компетентність майбутніх управлінців визначається їхньою готовністю до здійснення здоров'яорієнтованого управління, що буде запорукою продовження років здорового життя та людського розвитку. Саме із цим пов'язане зростання вимог до професіоналізму майбутніх менеджерів. Компетентність управлінця у такому контексті виявляється відповідно до знань, умінь і навичок щодо соціальних запитів суспільства, яке висуває нові вимоги до змісту їхньої професійної освіти.

Науковці зазначають, що управлінська діяльність – це живий організм, який має безліч додаткових можливостей для розвитку [1; 2]. Педагогічні технології через постійний і швидкий розвиток соціокультурного менеджменту потребують сучасних трансформаційних процесів і характеризуються постійним оновленням [3]. В умовах сучасності майбутня практична реалізація управлінських рішень менеджерів має гарантовано забезпечувати їм можливість здійснювати не лише першочергові економічні завдання, а й забезпечити здатність запроваджувати додаткові якісно нові, соціально значущі управлінські директиви. Слід зізнатися, що на сьогодні сталих традиційних педагогічних традицій недостатньо, а потенціал професійної освіти щодо формування у майбутніх менеджерів готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації є неповністю використаним. Способи засвоєння змісту фахових дисциплін, які діють нині, класична стратегія навчання, звичні і правильні педагогічні дії не дозволяють повною мірою сформувати у студентів-управлінців навички здоров'яорієнтованого управління. Швидкість реагування упродовж прийняття управлінських рішень постійно зростає, а сфера менеджменту набуває все більшої невизначеності через постійні зміни соціальних реалій. Система професійної освіти потребує технології для усвідомлення майбутніми менеджерами соціальної ролі управління, для формування здатності розв'язувати різнохарактерні управлінські завдання.

Традиційній системі професійної освіти майбутніх менеджерів, на нашу думку, притаманна певна односторонність і концентрація на системних економічних знаннях як феномені розвитку людства. Такі підходи не дозволяють забезпечити системну повноту формування компетенцій студентів-управлінців і суперечать ідеям єдності світу. Однак нехтувати необхідністю оволодіння менеджерами глибокими економічними знаннями неможливо. Отже, дієвим педагогічним механізмом розв'язання цих суперечностей є ідеї комплементарної педагогіки [4]. Комплементарність у системі професійної освіти дозволить підготувати майбутніх менеджерів до здійснення нетрадиційної, здоров'яорієнтованої управлінської діяльності і забезпечити запити людей, що працюють, на продовження років здорового життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологію управління, теорію і практику становлення комплементарних систем вивчали Б. Герасимів, О. Анісімов, І. Галковська та ін. Проблеми реалізації конкурентних переваг ведення бізнесу в умовах формування комплементарної стратегії досліджували Л. Глухих, Д. Родин. Ідея комплементарності в педагогіці стала предметом досліджень Т. Юзефавічус, а вивченням проблеми розвитку комплементарної медицини як галузі поліпшення здоров'я населення займається О. Глоба.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний науковий доробок залишається недостатньо дослідженим феномен комплементарності у системі професійної освіти майбутніх менеджерів для формування у них здоров'яорієнтованого управлінського світогляду.

Мета статті – обґрунтувати феномен комплементарності в системі професійної освіти для навчання майбутніх менеджерів здоров'яорієнтованому управлінню. Для досягнення мети виконувалися такі **завдання**: здійснити аналіз трактувань дефініції «комплементарність» у педагогічній науці; виокремити основні аспекти комплементарності у змісті здоров'яорієнтованої професійної освіти майбутніх менеджерів; з'ясувати міжнауковий контекст комплементарності; виявити педагогічні концепти комплементарності, що

стануть дієвими для створення технології формування у майбутніх менеджерів навичок здоров'яорієнтованого управління.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження феномену комплементарності є комплексною проблемою, що дозволить всебічно пізнати сутність цієї дефініції в педагогічній науці [4]. *Комплементарна педагогіка* у контексті нашого дослідження продукує розробку принципово нової комплементарно-інтегративної технології професійного навчання майбутніх менеджерів для формування у них готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації. Адже в умовах погіршення стану здоров'я населення нашої держави, дослідження мають бути пронизані ідеєю, що пропагує «… взаємодії між системою (організмом людини) та зовнішнім середовищем, врахування загальнолюдських цінностей, результатів наукових досліджень у всіх сферах соціального життя» [5].

Принципова новизна і значущість комплементарності у змісті фахової освіти студентів-управлінців обумовлена пізнанням і відображенням у їхній свідомості зовсім іншої парадигми менеджменту – парадигми соціокультурної практики здоров'яорієнтованого управління. Педагогічний феномен комплементарності полягає в онтологічній сутності такого управління, забезпеченні універсального закону устрою світу – закону гармонії.

Комплементарність визначається нами як доповнення, а точніше, взаємодоповнення при визначенні освітнього концепту: теоретико-методичного базису; змісту дисциплін, що вивчають студенти-управлінці; організаційно-педагогічних процесів.

Термін «комплементарність» у наукових дослідженнях з'явився завдяки Н. Бору [6]. Саме цей науковець зазначив, що комплементарність має універсальний характер і конкретизує таке поняття, як «взаємодоповнення». Іншими словами, на нашу думку, це дозволяє адекватно відображати сутність педагогічних явищ, що є, на перший погляд, несумісними. Комплементарність за потреби формування у студентів-управлінців навичок здоров'яорієнтованого управління вказує на взаємодоповнення, існування, взаємодію педагогічних новацій упродовж цілісного процесу фахового навчання майбутніх менеджерів через урахування існуючих протилежностей у змісті. Адже неповне відображення у системі професійної освіти майбутніх менеджерів відповідних технологій не дозволяє повною мірою здійснити соціалізацію змісту, а отже, навчити діяльності на засадах здоров'язбереження. На нашу думку, саме ідея комплементарності сприятиме усуненню такої невідповідності. Надалі під комплеменарністю ми розумітимемо спосіб здійснення професійного навчання майбутніх менеджерів як цілісного процесу формування у них готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації навіть за умови, що педагогічні феномени перебувають одночасно у стані взаємодоповнення і взаємовиключення. Це дозволить застосовувати у змісті професійної освіти майбутніх менеджерів зовсім протилежні механізми і поєднати спектр економічного і соціально значущого аспектів. Розуміння комплеметарності як методологічного феномену у системі професійної освіти майбутніх менеджерів сприятиме також поєднанню таких педагогічних антитез, сукупність яких сприятиме створенню системного цілісного процесу формування у них готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації у майбутньому.

Якщо коротко охарактеризувати професійне навчання в умовах формування у студентів-управлінців навичок здоров'яорієнтованого управління, то, на наш погляд, такий процес передбачає комплементарність в умовах повної непередбачуваності і водночас стабільності. За таких умов, звісно, виникатимуть педагогічні ризики і доведеться враховувати, поєднувати і доповнювати безліч освітніх новацій: реалії, підходи, моделювання тощо. Адже на сьогодні помилка професійної освіти студентів-управлінців полягає у відокремленості і розриві у педагогічній технології навчання і, як наслідок, не вдається сформувати у них соціально необхідні здоров'яорієнтовані управлінські навички. Цілісна уява про компетентність майбутнього управлінця, що стосуватиметься можливості збереження здоров'я підлеглих, передбачає поруч зі знаннями економіко-правових процесів конкретні педагогічні покази, приписи, принципи, правила для формування у них базових, фундаментальних переконань про здоров'язбережувальні процеси. Зараз така цілісність порушена внаслідок відсутності комплементарності стосовно педагогічної деонтологічної логіки у процесі професійної освіти студентів-управлінців. На нашу думку, саме комплементарність актуалізує ідеї ком-

петентнісного підходу для формування у майбутніх менеджерів здоров'язбережувальної управлінської компетентності. Таку базову здоров'язбережувальну управлінську компетентність нереально зараз сформувати через низьку продуктивність змісту дисциплін навчальних планів у частині формування знань про здоров'я людини. У змісті професійної освіти студентів-управлінців не використовується таке явище, як комплементарність, що викликає у них неповне розуміння необхідності і сутності здоров'яорієнтованого управління.

Слід зазначити, що загалом *ідея комплементарності у змісті педагогічної технології професійної освіти майбутніх менеджерів,* спрямована на навчання їх навичок здоров'яорієнтованого управління, має вигляд можливості універсалізації і уточнення методологічного інструментарію і забезпечення системної повноти навчального процесу для актуалізації понятійної цілісності управління для збереження здоров'я людей, які працюють.

Фактично комплементарність деталізує і уніфікує принцип доповнення і міждисциплінарності змісту професійної освіти студентів-управлінців. Розкриваючи сутність комплементарності у контексті нашого дослідження, ми керуватимемося думкою про те, що упродовж формування готовності майбутніх менеджерів до створення здоров'яорієнтованого середовища організації, пізнання студентами економічних процесів має відбуватися паралельно із розумінням процесів людського розвитку. З огляду на це продуктивною є міжнаукова комунікація у змісті технології фахового навчання студентів-управлінців. Навчання навичок здоров'яорієнтованого управління, з огляду на це, розглядається нами як феномен двоякості, що поєднується в єдине ціле.

Дефініція «комплементарність» у перекладі з латинської (complementum) – доповнення. У системі професійної освіти цей термін використовують неповною мірою, що є проблемою для створення взаємодоповнюючих педагогічних констант упродовж фахового навчання майбутніх менеджерів. У нашому розумінні сутність цього поняття полягає у функціонуванні, взаємодії, впливах, доповненні і взаємодоповненні у структурних елементах технології навчання здоров'яорієнтованого управління майбутніх менеджерів для наповнення змісту цієї технології. Комплементарність у цьому сенсі не є синонімом поняття «доповнення». Йдеться про взаємодоповнення змісту через виокремлення і фундаменталізацію для створення єдиного цілого процесу формування здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх управлінців. Така комплементарна технологія має унеможливити дефіцит змісту, що сприятиме навчанню студентів-управлінців здоров'язбереження у системі менеджменту. Згідно із С. Виприцькою [7], саме комплементарність охоплює всі рівні виховного процесу – від емоційного до ціннісного, від теоретичного до практично-діяльнісного. Авторка зазначає, що комплементарність унеможливлює підхід «або-або» при виборі методик і технологій навчання і декларує доповнення для рівноцінності у змісті освіти та однакову важливість освітніх доктрин. На нашу думку, саме комплементарність дозволяє унеможливити прерогативу економічного концепту над соціально значущим і створює рівноцінні умови для формування у майбутніх менеджерів здоров'язбережувальних знань. Окрім цього, комплементарність вказує на можливість формування взаємодоповнюючих компетентностей майбутніх управлінців [8]. Є. Родіна також вказує на важливість комплементарних впливів на проблемні елементи структури формування комунікативної готовності учасників навчально-виховного процесу до міжособистісних стосунків і можливостей домінування. У контексті нашого дослідження йдеться про готовність майбутніх менеджерів до створення здоров'яорієнтованого середовища організації як важливу якість управлінської взаємодії з підлеглими і показник їхньої фаховості.

Педагогічні можливості комплементарних освітніх систем, методологічні принципи взаємної відповідності і взаємного доповнення конкретизовано і висвітлено у монографії І. Галковської [9]. Авторкою наведено інтеграційну матрицю, відбір та умови, що сприяють досягненню соціально-педагогічних цілей і нових освітніх результатів. Згідно з таким науковим доробком саме комплементарні технології здатні оптимізувати інтегративні процеси в професійній освіті майбутніх менеджерів для формування у них готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації. Комплементарність трактується як педагогічна категорія, що дозволить створити новий вид взаємозв'язків між дисциплінами. При

цьому йдеться про те, що доповнення і взаємодоповнення служитимуть не для розширення вже існуючих педагогічних можливостей, а для появи нових технологій навчання. Висновки І. Галковської дозволяють зазначити, що у процесі формування у студентів-управлінців навичок здоров'яорієнтованого управління комплементарність є і умовою, і результатом появи єдності змісту через розмаїття, здавалось би, не поєднаних фактів у структурних елементах педагогічної технології. Таким чином, можна констатувати, що йдеться про становлення нової педагогічної технології формування у майбутніх менеджерів готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації без руйнування традиційно прийнятої системи їхньої фахової освіти. У контексті нашого дослідження, комплементарність підсилюватиме педагогічні потенціали наук, компенсуючи при цьому у студентів-управлінців брак знань про здоров'язбереження. Комплементарність декларує декілька основних аспектів:

– обов'язкове врахування особливостей і можливостей змісту всіх дисциплін навчального плану стосовно навчання здоров'язбереженню;

– дисципліни навчального плану не можуть розглядатися як такі, що взаємно виключають одна одну, адже кожна дисципліна наділена унікальним змістом для реалізації навчання здоров'язбереженню і лише в поєднанні та взаємодоповненні буде створено відповідний простір професійної освіти майбутніх менеджерів;

– структурно-функціональне доповнення змісту ідеями здоров'яорієнтованого управління має відбуватися на основі розуміння рівноцінності і рівнозначності всіх дисциплін.

Перелічені аспекти вказують на необхідність врахування як статичної, так і динамічної характеристик комплементарності. Статичні характеристики комплементарності свідчать про стійкість і стабільність здоров'яорієнтованих педагогічних новацій у змісті професійної освіти майбутніх менеджерів, а динамічні – про перехід на якісно новий рівень альтернативного змісту, що забезпечить лише фундаментальні зміни.

Феноменологічна сутність комплементарності полягає у тому, що інтеграційні процеси у системі професійної освіти майбутніх менеджерів оптимізують пізнання ними управлінської здоров'яорієнтованої реальності через суб'єктне відображення результатів цього пізнання завдяки отриманим знанням. Комплементарність, таким чином, дозволяє відобразити у змісті навчання майбутніх менеджерів здоров'яорієнтованого управління найрізноманітніші сторони економічних явищ на рівні людиноцентризму.

В економічній теорії йдеться про засоби виробництва (капітал, земля, праця), що від самого початку характеризуються комплементарністю, а комплементарними благами визнають декілька товарів, що використовуються одночасно і взаємодоповнюються.

Ідеї комплементарності в таких дисциплінах, як економіка, економіка праці і соціально-трудові відносини, організація праці, організаційна поведінка декларують той факт, що безліч організацій, послуг або теорій, базуючись на різних системах відносин, взаємодоповнюються і можуть служити для створення системи більш високого рівня [10, с. 4]. На основі суджень автора слід зазначити, що кожна організація має свої власні системи менеджменту, цінностей, теоретичні і методологічні механізми реалізації стратегій розвитку. В умовах організації комплементарність виявляється взаємодоповненням процесів, що там відбуваються. Очевидно, що для створення здоров'яорієнтованого середовища організації майбутнім менеджерам необхідно розуміти комплементарність, адже доведеться поєднувати несумісні, на перший погляд, процеси. Здоров'яорієнтоване середовище організації виступає у цьому випадку як нова система більш високого рівня, де взаємодоповнюються, взаємозамінюються ті чи інші функції. Здобувають такої якості знання студенти-управлінці в процесі комунікації, а особливістю є те, що і використовуються ці знання в умовах комунікативних процесів.

В політології, соціології, психології поняття «комплементарність» використовується для характеристики соціокультурних систем. Йдеться про вміння майбутніх менеджерів підтримувати комплементарність у соціумі. Окремі науковці [11] зазначають, що комплементарність притаманна не кожному. Отже, освітній процес фахового навчання студентів-управлінців в умовах комплементарної технології виховуватиме в них соціокультурні управлінські якості. У сучасній сфері менеджменту як соціокультурній системі однією з головних цінностей стає культура здоров'я, а навчання здоров'яорієнтованого управління потребує тісних, комплементарних взаємозв'язків між ціннісними установками.

Найбільш узагальнено описано теорії комплементарності в філософії. Філософське розуміння комплементарності відображає різні погляди на дійсність. Згідно з базисними принципами діалектики йдеться про протилежність елементів, що є невіддільними; поєднання, доповнення, взаємодоповнення абсолютно протилежних компонентів. У контексті нашого дослідження процес навчання здоров'яорієнтованого управління можна назвати прогресивним синтезом протилежностей, що існують у системі професійної освіти майбутніх менеджерів. Теоретико-методичні засади, зміст дисциплін, організаційно-педагогічні умови потребують гармонійної комплементарності. Цей термін декларує психологія комплементарності [12]. У нашому розумінні гармонійна комплементарність забезпечить створення нової здоров'яорієнтованої педагогічної технології без знищення традиційних освітніх процесів, стане результатом взаємодії комплементарних протилежностей. На нашу думку, слід зазначити, що при розробленні такої технології доволі важливими є такі педагогічні концепти комплементарності:

– усвідомлення міждисциплінарного контексту педагогічної технології формування у майбутніх менеджерів навичок здоров'яорієнтованого управління свідчить про логіко-методологічний феномен комплеменарності у змісті їхньої професійної освіти;

– розуміння комплементарності з позиції різних наук дозволяє окреслити характеристики цієї дефініції, а саме: доповнення, взаємодоповнення, залежність, взаємозалежність, гармонія, узгодженість, єдність протилежностей, що вважаються комплементарними. Урахування цих характеристик вказує на те, що у процесі фахового навчання студентів-управлінців здоров'яорієнтованого управління немає сенсу розглядати відокремлено будь-які аспекти змісту дисциплін навчального плану. Відповідно, комплементарність, з одного боку, дозволяє окреслити перспективи для узагальнення міждисциплінарного концепту дисциплін, а з іншого – вимагає змістової конкретизації аспектів, що стосуються здоров'язбереження;

– комплементарність є визначальним фактором для фундаменталізації змісту професійної освіти майбутніх менеджерів у частині здоров'язбережувального навчання.

У контексті нашого дослідження, поняття *«комплементарність технології формування готовності майбутніх менеджерів до створення здоров'яорієнтованого середовища організації»* ми визначаємо як можливість для повного подання фундаментальних знань про здоров'язбереження у змісті їхньої професійної освіти через структурування організаційно-педагогічних умов, доповнення і взаємодоповнення змісту. Комплементарне навчання здоров'яорієнтованого управління визначається нами як процес соціокультурного формування готовності майбутніх менеджерів до створення здоров'яорієнтованого середовища організації (рис. 1).

Джерелом для створення комплементарного змісту фахового навчання майбутніх менеджерів є цілеспрямований пошук інформації про механізми здоров'язбереження; оброблення та фундаменталізація змісту цієї інформації з точки зору актуальності. Це дозволить студентам-управлінцям перебороти когнітивний дисбаланс, що виникає через незвичну і незнайому для них інформацію і сприятиме виникненню у них уяви про норми здоров'яорієнтованого управління [13]. Таким чином, професійна освіта майбутніх менеджерів в умовах комплементарного навчання гарантовано забезпечить їм формування якісно нових професійних навичок здоров'яорієнтованого управління і готовність до створення такого середовища організації, що сприятиме підтримці здоров'я людей, що працюють.

На нашу думку, питання вдосконалення та модернізації професійної освіти майбутніх менеджерів вказують на те, що надзвичайно актуальними на сьогодні є дослідження змісту, педагогічних технологій, методик і можливостей цієї системи освіти для задоволення соціальних запитів.

Щодо формування у майбутніх менеджерів готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації, то доводиться враховувати дійсні можливості і реалії. *Комплементарне формування навичок здоров'яорієнтованого управління*, на нашу думку, – це процес, що у майбутньому має забезпечити нові, додаткові професійні можливості фахівцю сфери менеджменту.

Рис. 1. Сутність комплементарності у змісті професійної освіти майбутніх менеджерів: концепт навчання здоров'яорієнтованого управління

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Ураховуючи сучасні запити суспільства на збереження років здорового життя населення, сьогодні, як ніколи, майбутнім менеджерам необхідні різнохарактерні знання, вміння і навички. Виникає необхідність неперервної здоров'яорієнтованої управлінської діяльності у процесі виконання безлічі завдань різного типу, що вимагає створення нової педагогічної технології для реалізації якісно інших освітніх можливостей. Методологічний механізм комплементарного перетворення у змісті фахового навчання майбутніх менеджерів навичок здоров'яорієнтованого управління дозволить оптимізувати системну повноту сенсоутворювального концепту. Навчання здоров'яорієнтованого управління передбачає, у першу чергу, надання студентам структурованої інформації про феномен здоров'я в межах дисциплін навчального плану, що забезпечить застосування механізмів комплементарності. Структурно-функціональні і змістові взаємозв'язки визначає комплементарно збалансована навчальна інформація, що служить для формування у студентів-управлінців уяви про те, як здійснювати здоров'яорієнтоване управління.

На цьому етапі розвитку професійної освіти майбутніх менеджерів вважаємо необхідним принципово нове переосмислення концепції і теоретико-методичних засад формування змісту фахового навчання. Йдеться про використання ідей комплементарності для іншої логіки формування змісту, що сприятиме рівноцінному використанню здоров'язбережувального навчання, не порушуючи при цьому сутність економічної та інших складових.

Таким чином, використання комплеметарної технології фахової підготовки студентів-управлінців сприятиме формуванню у них більш повної уяви про здоров'яорієнтоване управління, адже йдеться про систематизацію, фундаменталізацію через взаємодоповнення компонентів навчального процесу та структурних елементів навчальних дисциплін. Практична реалізація комплементарності дозволить збагатити традиційну технологію фахової освіти студентів-управлінців ще й тому, що дасть їм можливість по-новому осмислити головний сенс професії, зрозуміти і осмислити сутність людського розвитку, в інший спо-

сіб виконувати управлінські завдання. Йдеться про розуміння професії менеджера в іншому сенсі – від «управління для поліпшення економіки» до «управління для людей, які творять економічні процеси».

Подальшого вивчення потребують комплементарні педагогічні технології навчання здоров'язбереження, що сприятимуть формуванню у майбутніх менеджерів якісно нових управлінських навичок.

Список використаної літератури

1. Анисимов О.С. Методология: функция, сущность и становление / О.С. Анисимов. – М.: ЛМА, 1996. – 353 с.

2. Герасимов Б.Н. *Методология управления*: *основания*, *предпосылки*, *содержание / Б.Н. Герасимов* // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2016. – №12. – С. 18–23.

3. Диса О.В. Педагогічна система як основа розвитку особистісної зрілості студентів / О.В. Диса // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2019. – №1(17). – С. 13–19. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-2.

4. Юзефавичус Т.А. Комплементарная педагогика: монография / Т.А. Юзефавичус. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 177 с.

5. Глоба О.П. Сучасні технології в системі надання корекційно-реабілітаційних послуг / О.П. Глоба // Вісник Львівського університету. Серія Педагогічна. – 2016. – Вип. 31. – С. 399–407.

6. Бор Н. Избранные научные труды: Т.2. / Н. Бор. – М.: Наука, 1971. – 670 с.

7. Выприцкая С.В. Основные принципы реализации развивающего потенциала воспитательного пространства центра детского творчества / С.В. Выприцкая // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10835.

8. Родина Е.А. Педагогические условия формирования коммуникативной готовности к школе воспитанников оздоровительного дошкольного образовательного учреждения: дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Елена Альфредовна Родина. – Петрозаводск, 2007. – 306 с.

9. Галковская И.В. Теория и практика становления комплементарных образовательных систем: монография / И.В. Галковская. – М., 2004. – 246 с.

10. Глухих Л.В. Проблемы реализации конкурентных преимуществ ведения бизнеса в рамках формирования комплементарной стратегии / Л.В. Глухих, Д.Я. Родин // Региональная экономика: теория и практика. – 2014. – №36. – С. 2–8.

11. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – СПб.: Кристалл, 2001. – 642 с.

12. Мирошник И.М. Координационная парадигма развития и высокие гуманитарные технологии / И.М. Мирошник // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2012. – №1. – С. 50–62.

13. Zavydivska O. Self-management as a condition for creating a health culture among students / Olga I. Zavydivska, Nataliia N. Zavydivska, Olena V. Khanikiants // Journal of Physical Education and Sport(JPES). – 2016. – Vol. 16 Supplement Issue (1), Art 93. – pp. 592 – 597. doi:10.7752/jpes.2016.s1093

References

1. Anisimov, O.S. (1996). *Metodolohiia: funktsiia, sushchnost i stanovlenie* [Methodology: function, essence and formation]. Moskow, 353 p. (In Russian).

2. Herasimov, B.N. (2016). *Metodolohiia upravleniia: osnovaniia, predposylki, soderzhanie* [Methodology of management: foundations, premises, content]. *Ekonomika i biznes: teoriia i praktika* [Economics and business: theory and practice], no. 12, pp. 18-23 (In Russian).

3. Dysa, O.V. (2019). *Pedahohichna systema yak osnova rozvytku osobystisnoi zrilosti studentiv* [The pedagogical system as a basis for the development of students' personal maturity]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psyholohiia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences], vol. 1, no. 17, pp. 13-19. DOI : 10.32342/2522-4115-2019-1-17-2 (In Ukrainian).

4. Yuzefavichus, T.A. (2017). *Komplementarnaia pedahohika* [Complementary pedagogy]. Moskow, IIU MHOU Publ., 177 p. (In Russian).

5. Hloba, O.P. (2016). *Suchasni tekhnolohii v systemi nadannia korektsiino-reabilitatsiinykh posluh* [Modern technologies in the system of providing correctional and rehabilitation services]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Pedahohichna seriia* [Bulletin of Lviv University. Pedagogical Collection], issue 31, pp. 399-407 (In Ukrainian).

6. Bor, N. (1971). *Izbrannye nauchnye trudy : T.2* [Selected Scientific Papers : vol. 2]. Moskow, 670 p. (In Russian).

7. Vypritskaia, S.V. (2013). *Osnovnye printsipy realizatsii razvivaiushcheho potentsiala vospitatelnoho prostranstva tsentra detskoho tvorchestva* [Basic principles for the implementation of the developing potential of the educational space of the center of children's creativity]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia* [Modern problems of science and education], no. 6. Access mode : http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10835 (Accessed 08 September 2019) (In Russian).

8. Rodina, E.A. (2007). *Pedahohicheskie usloviia formirovaniia kommunikativnoj gotovnosti k shkole vospitannikov ozdorovitelnogo doshkolnogo obrazovatelnoho uchrezhdeniia. Dis. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for the formation of communicative readiness for a school of pupils of a health-improving preschool educational institution. Cand. ped. sci. diss.]. Petrozavodsk, 306 p. (In Russian).

9. Halkovskaia, I.V. (2004). *Teoriia i praktika stanovleniia komplementarnykh obrazovatelnykh sistem* [Theory and practice of establishing complementary educational systems]. Moskow, 246 p. (In Russian).

10. Hlukhikh, L.V. & Rodin, D.Ya. (2014). *Problemy realizatsii konkurentnykh preimushchestv vedeniia biznesa v ramkakh formirovaniia komplementarnoi stratehii* [Problems of implementing the competitive advantages of doing business in the framework of the formation of a complementary strategy]. *Rehionalnaia ekonomika: teoriia i praktika* [Regional Economics: Theory and Practice], no. 36, pp. 2-8 (In Russian).

11. Humilov, L.N. (2001). *Etnohenez i biosfera Zemli* [Ethnogenesis and biosphere of the Earth]. Sankt-Peterburh, Kristall Publ., 642 p. (In Russian).

12. Miroshnik, I.M. (2012). *Koordinatsionnaia paradihma razvitiia i vysokie humanitarnye tekhnolohii* [Development Coordination Paradigm and High Humanitarian Technologies]. *Vestnik fizioterapii i kurortolohii* [Bulletin of physiotherapy and balneology], no. 1, pp. 50-62 (In Russian).

13. Zavydivska, O., Zavydivska, N. & Khanikiants, O. (2016). Self-management as a condition for creating a health culture among students. Journal of Physical Education and Sport (JPES), vol. 16, issue 1, art 93, pp. 592-597. DOI:10.7752/jpes.2016.s1093.

THE PHENOMENON OF COMPLEMENTARITY IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE MANAGERS: THE CONCEPT OF LEARNING HEALTH-ORIENTED MANAGEMENT

O.I. Zavydivska, PhD in Economics, Associate Professor, Doctoral student of the National University "Chernihiv Collegium" named after T.G. Shevchenko, Associate Professor of Economic and Management Department of Lviv State University of Physical Culture named after I. Boberskyi.

E-mail: zoiggg@gmail.com

ORCID.org/0000-0003-4043-7007

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-37

Key words: complementarity, future managers, professional education, health-preserving learning, health-oriented management.

The phenomenon of complementarity in the system of professional education for teaching future managers of health-oriented management is grounded. The interpretation of the definition of "complementarity" in pedagogical science is analyzed. The basic aspects of complementarity in the content of health-oriented professional education of future managers are highlighted. The inter-scientific context of complementarity is clarified. Pedagogical concepts of complementarity, which will be effective for creating the technology of formation of health-oriented management skills of future managers, are identified.

We define the term «complementarity of the technology of forming the readiness of future managers' to create a health-oriented environment in the organization" as an opportunity of full representation of basic knowledge about health-preservation in the content of their professional education by structuring organizational and pedagogical conditions, supplementing and complementing the content. Complementary learning of health-oriented management is defined by us as the process of socio-cultural formation of future managers' readiness to create a health-oriented environment in the organization.

It is declared that the fundamental novelty and importance of complementarity in the content of professional education of students-managers is conditioned by their knowledge and reflection in their minds of a completely different management paradigm – the paradigm of socio-cultural practice of health-oriented management. It is about the possibility of practical implementation of complementarity, which will enrich the traditional technology of professional education of students-managers and will allow them to re-think the main meaning of their profession – from "management to improve the economy" to "management for the people, who implement economic processes."

Одержано 3.10.2019.

УДК 37.015.3:378
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-38

О.В. ЛЕБІДЬ,
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

В.В. ШАРАВАРА,
аспірант кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

ТАКТИЧНО-СТРАТЕГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

Одним з важливих компонентів професійної компетентності фахівця є тактично-стратегічна компетентність, яка передбачає сформованість умінь приймати самостійні рішення тактичного і стратегічного характеру, від яких буде залежати *ефективність виконуваної діяльності, а також конкурентоспроможність фахівців на ринку праці*. Такий вид компетентності, як проблема наукового дослідження в цілому є новою для педагогічної науки та недостатньо обговорена в теоретичному плані у психолого-педагогічній літературі. Існує багато публікацій, які присвячені ключовим питанням визначення сутності понять «стратегія» і «тактика»; окремим аспектам стратегії та тактики професійної діяльності; проблемам формування професійної компетентності спеціалістів. Однак тактично-стратегічна компетентність як проблема наукового дослідження в цілому є новою для педагогічної науки. Тому здійснення детального наукового аналізу сутності та змісту тактично-стратегічної компетентності як складової професійної компетентності фахівця було метою нашого дослідження, яке проведено на основі теоретичного аналізу. В результаті, що ключовими складовими тактично-стратегічної компетентності є тактика та стратегія професійної діяльності; знання тактики та поточних дій дає змогу фахівцеві сформувати чітку стратегію професійної діяльності; тактика професійної діяльності фахівця має бути сформована після розробки стратегії та узгоджена з нею; тактично-стратегічна компетентність складається з двох компонентів: тактичної та стратегічної компетентностей; тактична компетентність відображає здатність фахівця використовувати сукупність методів і засобів виконання короткострокових завдань для досягнення цілей професійної діяльності; стратегічна компетентність спрямована на виконання перспективних (стратегічних) завдань професійної діяльності. Формулювання авторського визначення поняття «тактично-стратегічної компетентності фахівця» склало головний висновок запропонованої статті, а перспективою подальших розвідок у розглянутому напрямі є розкриття сутності та структури сформованості тактично-стратегічної компетентності фахівців у галузі інформаційних технологій.

Ключові слова: тактико-стратегічна компетентність, тактична компетентність, стратегічна компетентність, тактика професійної діяльності, стратегія професійної діяльності.

Одним из важных компонентов профессиональной компетентности специалиста является тактико-стратегическая компетентность, которая предполагает сформированность умений принимать самостоятельные решения тактического и стратегического характера от которых будет зависеть эффективность выполняемой деятельности, а также конкурентоспособность специалистов на рынке труда. Такой вид компетентности, как проблема научного исследования в целом является новой для педагогической науки и недостаточно обсуждена в теоретическом плане в психолого-педагогической литературе. Существует много публикаций, посвященных ключевым вопросам определения сущности понятий «стратегия» и «тактика»; отдельным аспектам стратегии и тактики профессиональной деятельности; проблемам формирования профессиональной компетентности специалистов. Однако тактико-стратегическая компетентность как проблема научного исследования в целом

© *О.В. Лебідь, В.В. Шаравара, 2019*

является новой для педагогической науки. Поэтому осуществление детального научного анализа сущности и содержания тактико-стратегической компетентности как составляющей профессиональной компетентности специалиста было целью нашего исследования, проведенного на основе теоретического анализа. В результате показано, что ключевыми составляющими тактико-стратегической компетентности являются тактика и стратегия профессиональной деятельности; знание тактики и текущих действий позволяет специалисту сформировать четкую стратегию профессиональной деятельности; тактика профессиональной деятельности специалиста должна быть сформирована после разработки стратегии и согласована с ней; тактико-стратегическая компетентность состоит из двух компонентов: тактической и стратегической компетентности; тактическая компетентность отражает способность специалиста использовать совокупность методов и средств решения краткосрочных задач для достижения целей профессиональной деятельности; стратегическая компетентность направлена на решение перспективных (стратегических) задач профессиональной деятельности. Формулировка авторского определения понятия «тактико-стратегическая компетентность специалиста» составила главный вывод предлагаемой статьи, а перспективой дальнейших исследований в рассматриваемом направлении является раскрытие сущности и структуры сформированности тактико-стратегической компетентности специалистов в области информационных технологий.

Ключевые слова: тактико-стратегическая компетентность, тактическая компетентность, стратегическая компетентность, тактика профессиональной деятельности, стратегия профессиональной деятельности.

Постановка проблеми. Суттєва модернізація системи вищої освіти України передбачає передусім оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців різного профілю. Це зумовлено соціально-економічними та політичними перетвореннями в Україні, які вимагають від майбутніх фахівців сформованості умінь приймати самостійні рішення тактичного і стратегічного характеру, від яких буде залежати *ефективність виконуваної діяльності, а також конкурентоспроможність фахівців на ринку праці.*

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ученими здійснено дослідження таких проблем, пов'язаних з формуванням тактично-стратегічної компетентності фахівців, як ключові питання визначення сутності понять «стратегія» і «тактика» (П. Дойль, О. Гангур, Н. Гудзь, М. Кальницька, Дж. Куїн, Г. Мінцберг, П. Хвостенко, С. Чернов та ін.); окремі аспекти стратегії і тактики професійної діяльності (О. Баєв, О. Кашекова, Н. Кузьмич, О. Малова, М. Оліяр, В. Попелюшко, Л. Слива та ін.); проблема формування професійної компетентності спеціалістів (О. Губарєва, Ю. Зінковський, Л. Кайдалова, Т. Лях, А. Маркова, Г. Мірських, Є. Павлюк, О. Паржницький, В. Саюк, Н. Сергієнко, О. Ситник, Т. Спіріна та ін.); теорії стратегічної компетентності у контексті комунікативної діяльності (Г. Алібахші, Н. Баранова, Пол Р. Горобчик, М. Давєр, Ф. Дервін, Л. Маріані, О. Нікітенко, Д. Падіз, Джерард П. Ходжкінсон, Т. Шовкова, В. Шовковий та ін.);проблеми визначення сутності феномену «тактична компетентність» (К. Вновський, Ф. Конноллі, М. Хартмен та ін.).Однак тактико-стратегічна компетентність як проблема наукового дослідження в цілому є новою для педагогічної науки.

Метою статті є здійснення детального наукового аналізу сутності та змісту тактично-стратегічної компетентності як складової професійної компетентності фахівця.

Виклад основного матеріалу. Ключовими складовими тактично-стратегічної компетентності є тактика та стратегія. Означені поняття використовуються в багатьох галузях сучасної науки – психології, педагогіці, менеджменті, економіці, лінгвістиці тощо.

У науковій літературі (Г. Мінцберг, Б. Альстренд, Дж. Лемпе та ін.) тактика визначається як сукупність короткотермінових завдань, сформованих на основі стратегії та врахування тенденцій зовнішнього середовища з можливістю її змінити за умови мінливості середовища.

Цікавою в цьому аспекті є точка зору В. Сакало, яка наголошує на тому, що потреба в тактичних аспектах діяльності має визначатися такими чинниками: протилежністю інтересів взаємодіючих сторін (практично у будь-якому з видів людської діяльності наявна ця протилежність); складними або екстремальними ситуаціями; необхідністю обирати найдоцільніше рішення з кількох можливих варіантів дій; існуванням тактичного ризику під час такого вибору і вмінням (здатністю) приймати відповідальне рішення. Також науковець наголошує, що тактики в діяльності людини необхідно поділяти на побутову та професійну. [12, с. 11.].

У контексті дослідження нас цікавить саме тактика професійної діяльності фахівця. «Прикладів тактики в професійній діяльності можна навести безліч, як-от: тактика спортив-

них ігор (тактика гри у футбол, гри в гандбол, боксу тощо), ведення бізнесу, фінансового менеджменту, педагогічна тактика, тактика у сфері адвокатської діяльності тощо» [7].

На нашу думку, тактика професійної діяльності – це спосіб здійснення професійної діяльності, базований на правильній оцінці власних можливостей, можливостей ситуації, яка склалася, що зводиться до вибору і реалізації в певній послідовності найбільш доцільних дій і операцій для досягнення найкращих результатів з найменшою витратою сил і енергії. Отже, одним із завдань навчання і вдосконалення тактики професійної діяльності є оволодіння умінням прогнозувати власні дії та дії інших людей. Це вміння формується завдяки ретельному аналізу різних професійних ситуацій, докладному розбиранню всіх можливих продовжень тієї чи іншої ситуації.

Щодо змісту поняття «стратегія», то вчені розглядають його по-різному: визначення довгострокових цілей і завдань, формування програми дій і розподілу ресурсів, необхідних для виконання цих цілей [18, с. 15]; настанову на певні форми поведінки в конкретній ситуації [2, с. 7]; загальний план розв'язання завдань, діяльності, поведінки [9]; інтегрований набір рішень, спрямованих на досягнення конкурентних переваг відповідно до бачення майбутнього [4, с. 34]; алгоритм планування дій, що ґрунтується на розбиванні мети на окремі складові в пошуку шляхів її досягнення [13, с. 124]; комплекс цілей, які рухають особистість у творенні її життєвого простору, у самоздійсненні, досягненні низки бажаних задумів [10, с. 24] тощо. У контексті нашого дослідження під стратегією пропонуємо розуміти деякий план подолання труднощів у певній галузі людської діяльності, що має на увазі максимально ефективне її виконання [1, с. 2].

Виходячи із загальноприйнятих визначень поняття «стратегія», стосовно професійної діяльності ми розглядаємо стратегію як систему розумових дій фахівця, що характеризується єдиним ставленням до результату діяльності, зумовлює певний рівень творчості в процесі діяльності і визначає індивідуальний стиль особистості.

Поряд з поняттям «стратегія професійної діяльності» в літературі використовуються й інші номінації. О. Малова використовує поняття «стратегія професійного розвитку», що являє собою здатність суб'єкта до самостійного планування і побудови своєї професійної кар'єри [6], М. Солнишкіна говорить про професійну стратегію, яка характеризується вченим як спосіб планування і конструювання особистістю власної життєдіяльності за допомогою поетапного формування її професійного майбутнього [14]. Досить поширене і поняття «особистісна стратегія професійної діяльності», яке у науковій літературі характеризується як інструмент професійної діяльності, що відображає індивідуальний стиль фахівця у процесі виконання трудових завдань [10, 24]. Як висновок, можемо зазначити, що всі ці поняття являють собою механізм регуляції професійної діяльності, що «спрямовує мислення й діяльність фахівця на досягнення всебічного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства» [8, с. 70]; рухає фахівця у творенні життєвого простору; передбачає подолання перешкод в досягненні поставленої мети.

Також важливо зазначити, що мета стратегії професійної діяльності – «визначення основних завдань, довгострокових напрямків, меж можливих дій і прийнятих рішень в залежності від конкретних умов професійної діяльності» [5, с. 57].

Що стосується етапу реалізації стратегії професійної діяльності, то її найважливішими компонентами є формування професійної компетентності, розроблення політики та процедур досягнення мети діяльності, мотивація, що підтримує стратегію, орієнтація на стратегію в професійній діяльності [21, с. 214]. Означені компоненти реалізації стратегії визначаються вибором тактики (способів розв'язання проблем). З цього приводу Д. Романовська влучно зазначає, що кожна особистість володіє власним набором різних тактичних прийомів і методів, за допомогою яких забезпечується виконання тих чи інших завдань. У міру набуття життєвого досвіду арсенал цих методів і технік оновлюється, збагачується, вдосконалюється [10, с. 24].

Отже, можна зробити такий висновок, що тактика професійної діяльності фахівця має бути сформована після розроблення стратегії та узгоджена з нею, тобто досягнення стратегічних результатів – основна і єдина ціль формування тактик незалежно від виду професійної діяльності. «Як дії неможливі без тактики, так і тактика неможлива без стратегії. Знання тактики та поточних дій дає змогу сформувати чітку стратегію. Тому доцільно дослідити особливості взаємозв'язку та взаємопов'язаності двох стратегічних елементів» професійної діяльності: стратегії та тактики [15, с. 168].

Важливо підкреслити, що досягати мети професійної діяльності, стратегічно плануючи свої дії, можна кількома шляхами, тобто тактиками. Стратегія професійної діяльності фахівця може реалізовуватися різними тактиками. Так, на думку О. Малової, інструментом реалізації стратегії є тактика, підпорядкована основній меті стратегії [6]. Тому саме сформованість тактико-стратегічної компетентності дозволяє фахівцеві простежити, які дії найбільш актуальні для досягнення мети професійної діяльності.

О. Цільмак, розглядаючи складові компоненти компетентності, зазначає, що однією зі складових професійної компетентності фахівця є тактично-професійна компетентність. Науковець визначає тактично-професійну компетентність фахівця як здатність особистості ураховувати зовнішні та внутрішні фактори, що впливають на діяльність – планувати, розробляти, прогнозувати, координувати, керувати та удосконалювати її на основі набутих знань, умінь та навичок. Цей вид компетентності є проявом тактико-стратегічного мислення та знаходить своє вираження у механізмах розроблення та реалізації певних стратегій та поточному плануванню загального стратегічного плану будь-якої діяльності (тактика) [16, с. 133].

Тактично-стратегічна компетентність складається з двох компонентів: тактичної та стратегічної компетентностей.

Перша складова, тактична компетентність, розглядається переважно в науковій літературі, яка розкриває проблеми розвитку майбутніх фахівців у сфері фізичної культури та спорту. На думку Ф. Конноллі, тактична компетентність включає в себе рух м'яча, рух гравця, вибір позиції, послідовність цих трьох елементів [3]. Розглядаючи проблему професійної підготовки волейболістів у закладах вищої освіти, К. Шевченко зазначає, що тактична компетентність включає психофізіологічні здібності та фізичні якості; загальні та спеціальні знання, які складають необхідну передумову вивчення тактичних дій і розвитку тактичних навичок; вміння практичного використання прийомів, елементів, варіантів тактики; тактичні вміння з урахуванням ігрових функцій волейболістів [17, с. 85].

Щодо другої складової – стратегічної компетентності – необхідно зазначити, що вона докладно розглядається в лінгвістиці як складова комунікативної компетентності. Так, стратегічна компетентність є здатністю розв'язувати проблеми спілкування, незважаючи на недостатнє володіння лінгвістичним та соціокультурним кодексом [20]; включає «навички й комунікативні вміння, за допомогою яких комуніканти вибирають і в разі необхідності варіюють іншомовну модель дискурсу» [11].

Нам імпонує визначення стратегічної компетентності, яке запропонував Р. Грант. Науковець стверджує, що означений термін визначається як здатність здобувати, зберігати, згадувати, інтерпретувати і діяти відповідно до інформації, що має стосунок до довгострокового виживання і благополуччя фахівця [19].

Отже, варто зазначити, що тактична компетентність відображає здатність фахівця використовувати сукупність методів і засобів виконання короткострокових завдань для досягнення цілей професійної діяльності, а стратегічна компетентність спрямована на виконання перспективних (стратегічних) завдань професійної діяльності.

У результаті здійсненого нами теоретичного аналізу наукових підходів до характеристики тактичної та стратегічної компетентностей можемо констатувати, що ***тактично-стратегічна компетентність фахівця*** *є особистісним інтегративним утворенням, що являє собою єдність професійно значущих якостей, знань та вмінь, за допомогою яких фахівці формулюють стратегічну й тактичну мету роботи, виявляють ціннісно-мотиваційне ставлення до стратегічних змін і гнучкість у поведінці залежно від чинників зовнішнього середовища, здійснюють адекватний вибір і реалізацію стратегій і тактик залежно від ситуації, досягаючи при цьому результативності професійної діяльності.*

Отже, високий рівень сформованості тактично-стратегічної компетентності фахівця забезпечує вибір ефективної моделі професійної поведінки, яка має відповідати умовам професійної діяльності; планування та розроблення фахівцем заходів щодо адаптації до умов професійної діяльності, включаючи зміни в організаційній культурі; визначення загальної мети професійної діяльності; виконання спланованих дій та операцій; оперативну реакцію та управління поточною взаємодією з іншими людьми; реалізацію спланованої стратегії; оцінювання поточних та перспективних результатів професійної діяльності тощо.

Висновки і пропозиції. У результаті теоретичного аналізу поглядів цілої низки вчених-психологів, педагогів, лінгвістів можна відзначити, що тактично-стратегічна компетентність фахівця є складовою його професійної компетентності та важливим показником успішної професійної діяльності, який відображає індивідуальний стиль фахівця у процесі виконання оперативних та перспективних професійних завдань. Тактично-стратегічна компетентність фахівця спирається на характерологічні якості особистості та ціннісних орієнтирів, професійну спрямованість, попередній досвід.

Отже, проведене дослідження підкреслює актуальність цього питання в умовах сьогодення та складає перспективи подальшої роботи з розкриття сутності і структури сформованості тактично-стратегічної компетентності фахівців у галузі інформаційних технологій.

Список використаної літератури

1. Давер М.В. Формирование стратегической компетенции и развитие языковой личности билингва / М.В. Давер // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 3. – С. 1–13.

2. Долинська Л.В. Психологія конфлікту : навч. посіб. / Л.В. Долинська, Л.П. Матяш-Заяц. – К.: Каравела, 2010. – 303 с.

3. Коннолли Ф. Переломный момент : победная стратегия на практике / Фергюс Коннолли ; [пер. с англ. С.А. Минина]. – М.: Эксмо, 2019. – 472 с.

4. Константинов Г.Н. Стратегический менеджмент. Концепции : учеб. пособ. [для слушателей программы МВА, обучающихся по спец. «Общий и стратегический менеджмент» и «Финансы»] / Г.Н. Константинов. – М. : Бизнес Элайнмент, 2009. – 239 с.

5. Лебідь О.В. Сутність та основні поняття стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О.В. Лебідь // Вісн. Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки : наук. журн. – 2015. № 32 (365). – С. 57–62.

6. Малова О.В. К вопросу о классификации стратегий профессиональной деятельности / О.В. Малова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 3. – С. 59–69.

7. Павленко С.О. Сутність і зміст поняття «оперативно-розшукова тактика» [Електронний ресурс] / С.О. Павленко // Теорія і практика правознавства. – 2018. – Вип. 2 (14). – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/tipp_2018_2_16. doi: 10.21564/2225-6555.2018.14.153144.

8. Пасічник А.А. Особистісна стратегія професійної діяльності майбутніх вихователів ДНЗ / А.А. Пасічник // Молодий вчений. – 2017. – № 10.2 (50.2). – С. 70–73.

9. Психологічний словник [за ред. В.І. Войтка]. – К.: Вища школа, 2001. – 216 с.

10. Романовська Д.Д. Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів у процесі підготовки: дис. … канд. псих. наук; спец. : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Д.Д. Романовська. – Острог, 2013. – 270 с.

11. Саєнко Н.С. Розвиток стратегічної компетенції іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей [Електронний ресурс] / Н.С. Саєнко. – Режим доступу : http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/saenko_rozvytok_strategichnoi_kompetentsii.pdf (Доступ 05 листопада 2019 р.).

12. Сакало В.О. Тактика злочинної діяльності : автореф. дис. … канд. юрид. наук ; спец. : 12.00.09 – кримінальний процес та криміналістика; судова експертиза / В.О. Сакало ; Нац. акад. внутр. справ України. – К., 2002. – 16 с.

13. Словарь по социальной педагогике / сост. А.В. Мардахаев. – М. : ACADEMA, 2002. – 298 с.

14. Солнышкина М.Г. Профессиональные стратегии личности : монография / М.Г. Солнышкина. – М., 2006. – 119 с.

15. Тимейчук А.А. Суть, значення та види стратегії та тактики взаємовідносин у системі «підприємство – податкова адміністрація» / А.А. Тимейчук // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – 2011. – № 714 . – С. 162–169.

16. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей / О.М. Цільмак // Наука і освіта. – 2009. –№ 12. – С. 128–134.

17. Шевченко К.А. Особливості тактичної підготовки волейболістів у ВНЗ / К.А. Шевченко // Актуальні питання вдосконалення системи фізичного виховання і спортивної ро-

боти у вищій школі : матер. І наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Ужгород, 19–20 квітня 2018 року). – Ужгород : Бест-Принт, 2018. – С. 84–86.

18. Chandler, A.D. Strategy and Structure Cambridge : Chapters in the History of the Industrial Enterprises / A.D. Chandler. – Cambridge, Mass, MIT Press Publ.,1962.

19. Grant, R.M. Toward a knowledge-based theory of the firm. / R.M. Grant // Strategic Management Journal. – 1996. – no. 17. – pp. 109-122.

20. Mariani, L. Developing strategic competence : Towards autonomy in oral interaction / L. Mariani // A Journal of TESOL. – 1994. – vol. 20. – no. 1.

21. Medynska S.I. The strategic approach to forming the foreign language competence of would-be experts in the framework of the contemporary educational standarts / S.I. Medynska, K.V. Sokolova // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2017. – № 1 (13) – С. 212215.

References

1. Daver, M.V. (2009). *Formirovanie stratehicheskoi kompetentsii I razvitie yazykovoi lichnosti bilinhva* [The formation of strategic competence and the development of the bilingual linguistic identity]. *Psikholohicheskaia nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], no. 3, pp. 1-13 (In Russian).

2. Dolynska, L.V. & Matiash-Zaiats, L.P. (2010). *Psykholohia konfliktu* [Psychology of conflict]. Kyiv, Karavela Publ., 303 p. (In Ukrainian).

3. Konnolli, F. In S.A. Minina (Ed.). (2019). *Perelomnyi moment : pobednaia stratehiia na praktike* [Tipping Point: Winning Strategy in Practice]. Moskow, Yeksmo Publ., 472 p. (In Russian).

4. Konstantinov, H.N. (2009). *Stratehicheskii menedzhment. Kontseptsii* [Strategic management. Of the concept]. Moskow, Biznes Yelaiment Publ., 239 p. (In Russian).

5. Lebid, O.V. (2015). *Sutnist ta osnovni poniattia stratehichnoho upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom* [The essence and basic concepts of strategic management of a comprehensive educational institution]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khelnytskoho. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnitsky. Pedagogical Sciences]. Cherkasy, Cherkaskyi natsionalnyi universytet Publ., no. 32 (365), pp. 57-62 (In Ukrainian).

6. Malova, O.V. (2013). *K voprosu o klassifikatsii stratehii professionalnoi deiatelnosti* [On the classification of professional strategies]. *Vestnik Leninhradskoho hosudarstvennoho universiteta imeni A.S. Pushkina* [Bulletin of the A.S. Pushkin Leningrad State University], no. 3, pp. 59-69 (In Russian).

7. Pavlenko, S.O. (2018). *Sutnist i zmist poniattia "operatyvno-rozshukova taktyka"* [The essence and content of the concept of "tactical search tactics"]. *Teoriia i praktyka pravoznavstva* [Theory and Practice of Law], issue 2 (14). Access mode : http://nbuv.gov.ua/UJRN/tipp_2018_2_16. doi: 10.21564/2225-6555.2018.14.153144 (In Ukrainian).

8. Pasichnyk, A.A. (2017). *Osobystisna stratehiia profesiinoi diialnosti maibutnikh vykhovateliv DNZ* [Personal strategy of professional activity of future preschool teachers]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist], no. 10.2 (50.2), pp. 70-73 (In Ukrainian).

9. In V.I. Voitk (Ed.). *Psykholohichnyi slovnyk* [Psychological Dictionary]. Kyiv, Vyshcha shkola Publ., 216 p. (In Ukrainian).

10. Romanovska, D.D. (2013). *Formuvannia osobystisnykh stratehii diialnosti maibutnikh psykholohiv u protsisi pidhotovky. Dys. kand. psykh. nauk* [Formation of personal strategies for the activity of future psychologists in the preparation process. Cand. psych. sci. dis.]. Ostroh, 270 p. (In Ukrainian).

11. Saienko, N.S. *Rozvytok stratehichnoi kompetentsii inshomovnoho spilkuvannia u studentiv tekhnichnykh spetsialnostei* [Development of strategic competence of foreign language communication among students of technical specialties]. Access mode : http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/saenko_rozvytok_strategichnoi_kompetentsii.pdf (Accessed November 05, 2019). (In Ukrainian).

12. Sakalo, V.O. (2002). *Taktyka zlochynnoi diialnosti. Avtoref. dys. kand. yuryd. nauk* [Tactics of criminal activity. Abstract of. cand. jurisprudence diss.]. Kyiv, 16 p. (In Ukrainian).

13. In A.V. Mardakhaev (Ed.). (2002). *Slovar po sotsialnoi pedahohike* [Dictionary of Social Education]. Moskow, ACADEMA Publ., 298 p. (In Russian).

14. Solnyshkina, M.H. (2006). *Professionalnye stratehii lichnosti* [Professional personality strategists]. Moskow, 119 p. (In Russian).

15. Timeichuk, A.A. (2011). *Sut, znachennia ta vydy stratehii ta taktyky vzaiemovidnosyn u systemi "pidpryiemstvo – podatkova administratsiia"* [The essence, values and types of strategy and tactics of relationships in the system "enterprise – tax administration"]. *Visnyk natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika"* [Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic"], no. 714, pp. 162-169 (In Ukrainian).

16. Tsilmak, K.A. (2009). *Skladovi struktury kompetentnostei* [Components of competence structures]. *Nauka i osvita* [Science and Education], no. 12, pp. 128-134 (In Ukrainian).

17. Shevchenko, K.A. (2018). *Osoblyvosti taktychnoi pidhotovky voleibolistiv u VNZ* [Features of tactical training of volleyball players in high schools]. *Aktualni pytannia vdoskonalennia systemy fizychnoho vykhovannia i sportyvnoi roboty u vyshchii shkoli* [Topical issues of improving the system of physical education and sports work in higher education]. Uzhhorod, Best-Print Publ., pp. 84-86 (In Ukrainian).

18. Chandler, A.D. (1962). Strategy and Structure Cambridge : Chapters in the History of the Industrial Enterprises. Cambridge, Mass, MIT Press Publ.

19. Grant, R.M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. Strategic Management Journal, no. 17, pp. 109-122.

20. Mariani, L. (1994). Developing strategic competence : Towards autonomy in oral interaction. A Journal of TESOL, vol. 20, no. 1.

21. Medynska, S.I. & Sokolova, K. (2017). The strategic approach to forming the foreign language competence of would-be experts in the framework of the contemporary educational standards. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohia. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical Sciences], no 1 (13), pp. 212-215.

TACTICAL AND STRATEGIC COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A SPECIALIST

Olha V. Lebid, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Alfred Nobel University (Dnipro).

E-mail: lebed.o@duan.edu.ua

ORCID 0000-0001-6861-105X

Volodymyr V. Sharavara, postgraduate student at the Department of Pedagogy and Psychology of Alfred Nobel University (Dnipro).

E-mail: vovasharavara@lmail.com

ORCID 0000-0002-0489-1205

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-38

Key words: tactical and strategic competence, tactical competence, strategic competence, tactics of professional activity, strategy of professional activity.

One of the important components of the professional competence of a specialist is tactical and strategic competence, which implies the formation of the ability to make independent decisions of a tactical and strategic nature, which will depend on the effectiveness of the activities performed, as well as the competitiveness of professionals in the labor market. This kind of competence as an issue of scientific research is new to pedagogical science and not sufficiently discussed theoretically in the psychological and pedagogical literature.

There are many publications in the scientific field that address the key issues of defining the essence of the concepts of "strategy" and "tactics"; certain aspects of the strategy and tactics of professional activity; problems of formation of professional competence of specialists. However, tactical and strategic competence as a research issue is new to pedagogical science. Therefore, the implementation of a detailed scientific analysis of the nature and content of tactical and strategic competence as part of the professional competence of a specialist was the purpose of our study, which was conducted on the basis of theoretical analysis.

The analysis shows that the key components of tactical and strategic competence are tactics and strategy of professional activity; knowledge of tactics and current actions allows the specialist to formulate a clear strategy of professional activity; tactics of professional activity of the specialist should be formed after the development of the strategy and agreed with it; tactical and strategic competence consists of two components: tactical and strategic competence; tactical competence reflects the ability of a specialist to use a set of methods and means of solving short-term problems to achieve the goals of professional activity; strategic competence is aimed at solving prospective (strategic) tasks of professional activity; tactical and strategic competence of a specialist is a personal integrative formation, which represents the unity of professionally significant qualities, knowledge and skills, by which experts formulate a strategic and tactical purpose of work, find value-motivational attitude to strategic changes and flexibility in behavior or dependence on behavior, make adequate selection and implementation of strategies and tactics depending on the situation, while achieving the effectiveness of professional activity.

The formulation of the authors' definition of the concept of "tactical and strategic competence of a specialist" was the main conclusion of the suggested article, and the prospect of further exploration in the considered direction is the disclosure of the essence and structure of the formation of tactical and strategic competence of specialists in the field of information technology.

Одержано 12.09.2019.

УДК 371.71:378
DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-39

Г.В. ЛОПУГА,
старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

В.М. РЕШЕТИЛОВА,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту (м. Дніпро)

Ю.М. МИХАЙЛЕНКО,
викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту (м. Дніпро)

РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ І ВПРОВАДЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я: ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто деякі виклики, цілі та аспекти реалізації державної політики і національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я. Мета дослідження полягає у вивченні діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики та впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я. Базовими закладами вищої освіти було обрано Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара та Придніпровську державну академію фізичної культури і спорту (м. Дніпро). За методикою дослідження спочатку було вивчено та проаналізовано деякі аспекти їхньої роботи, потім зіставлено із завданнями України щодо реалізації державної політики з означеного питання, проаналізовано, узагальнено та подано здобуті результати. У результаті було визначено найголовніші форми діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики і впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я та напрями їх подальшого вдосконалення. Найактуальнішими напрямами, на думку авторів, є удосконалення форм і методів співробітництва по лінії «заклади вищої освіти – студентське самоврядування»; поглиблення міжсекторальної співпраці «заклади вищої освіти – громадські організації – Центри громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я – державні та комунальні заклади охорони здоров'я»; посилення освітньої та просвітницької роботи зі студентською молоддю в умовах формальної та інформальної освіти з різних аспектів збереження громадянського здоров'я; підготовка та підвищення кваліфікації викладачів з компетенціями щодо збереження громадського здоров'я. Перспективи подальших досліджень автори бачать у пошуку, пілотуванні та впровадженні нових форм реалізації закладами вищої освіти міжсекторальної співпраці, зокрема секторів вищої освіти та охорони здоров'я.

Ключові слова: громадське здоров'я, здоров'язбереження, заклади вищої освіти, міжсекторальна співпраця.

В статье рассмотрены определенные вызовы, цели и аспекты реализации государственной политики и национальной стратегии сохранения общественного здоровья. Цель исследования состоит в изучении деятельности учреждений высшего образования по реализации государственной политики и внедрению национальной стратегии сохранения общественного здоровья. Базовыми учреждениями высшего образования были выбраны Днипровский национальный университет имени Олеся

© *Г.В. Лопуга, В.М. Решетилова, Ю.М. Михайленко, 2019*

Гончара и Приднепровская государственная академия физической культуры и спорта (г. Днипро). По методике исследования вначале были изучены и проанализированы некоторые аспекты их работы, а потом сопоставлены с задачами Украины относительно реализации государственной политики по указанному вопросу, проанализированы, обобщены и представлены полученные результаты. В результате были определены самые главные формы деятельности учреждений высшего образования относительно реализации государственной политики и внедрения национальной стратегии по сохранению общественного здоровья и направления их дальнейшего сотрудничества. Самыми актуальными направлениями, по мнению авторов, являются усовершенствование форм и методов сотрудничества по линии «учреждения высшего образования – студенческое самоуправление»; углубление межсекторального сотрудничества «учреждения высшего образования – общественные организации – Центры общественного здоровья Министерства охраны здоровья – государственные и коммунальные учреждения здравоохранения»; усиление образовательной и просветительской работы со студенческой молодежью в условиях формального и информального образования по различным аспектам сохранения общественного здоровья; подготовка и повышение квалификации преподавателей с компетенциями по сохранению общественного здоровья. Перспективы дальнейших исследований авторы видят в поиске, пилотировании и внедрении новых форм реализации учреждениями высшего образования межсекторального сотрудничества, в частности, секторов высшего образования и здравоохранения.

Ключевые слова: общественное здоровье, здоровьесбережение, учреждения высшего образования, межсекторальное сотрудничество.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Серед викликів та цілей сучасної державної політики України в Угоді про коаліцію депутатських фракцій «Європейська Україна» ще у 2014 р. [1; с. 71] було окреслено найважливіші на цьому етапі реформування системи охорони здоров'я рішення, серед яких для нашого дослідження важливо виділити популяризацію здорового способу життя та розвиток системи громадського здоров'я. Згодом Угода про асоціацію між Україною та ЄС також визначила шляхи вдосконалення боротьби із соціально небезпечними захворюваннями, такими як тютюнопаління, вживання алкоголю, малорухомий спосіб життя через малу фізичну активність громадян тощо [2]. Проте щоб декларування цілей щодо боротьби за громадське здоров'язбереження стало соціальною потребою, потрібне цілеспрямоване залучення широкої громадськості до боротьби із загрозами громадському здоров'ю, які спричиняють вищезазначені соціально небезпечні захворювання. І саме в цьому аспекті заклади вищої освіти мають відігравати провідну роль. Так, вивчення світових і національних тенденцій у сфері охорони громадського здоров'я, про які йдеться нижче, засвідчує посилення вимог до співпраці всіх стейкхолдерів, серед яких не тільки Уряд України, Міністерство охорони здоров'я, працівники державних і комунальних закладів охорони здоров'я, громадські організації тощо, а й заклади вищої освіти, бо саме вони за своєю місією працюють з молоддю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях виклики глобалізованого світу до громадського здоров'я та пов'язаних з цим питань вивчаються багатьма вченими з різних аспектів. Так, на сьогодні вже існує низка праць, у яких досліджуються питання вдосконалення професійної підготовки фахівців для сфери фізичної культури і спорту (В. Бальсевич, Л. Волков, С. Дмитренко, В. Корецький, Т. Ротерс, Л. Сущенко, А. Сущенко та ін.), фахівців з фізичного виховання та спорту (А. Деркач, А. Конох, О. Конох, В. Краєвський, Ю. Лозов'юк, А. Миколаєв, К. Платонов, В. Шафранський та ін.). Також розроблено теоретичні засади професійної підготовки фахівців зі здоров'язбереження (Г. Апанасенко, М. Гриньова, О. Дубогай, Л. Жаліло, І. Ляхова, В. Оржеховська, О. Яременко); концептуальні ідеї розвитку освіти в контексті громадського здоров'я (Т. Авельцева, Т. Басюк, Н. Башавець, О. Безпалько, І. Брехман, М. Віленський, В. Горащук, М. Гриньова, Н. Зимівець, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, Т. Лях, Т. Мірошниченко, В. Молочний, О. Тіунова та ін.); головні принципи здорового способу життя та окремі аспекти здоров'ятворення у сфері освіти (Г. Апанасенко, О. Балакірєва, Н. Башавець, Т. Бойченко, С. Бондаренко, О. Вакуленко, В. Горащук, Л. Жаліло, В. Казначеєв, Л. Колмогорова, Н. Комарова, І. Ляхова, Р. Левін, В. Мазін, О. Московиченко, О. Яременко та ін.); здоров'язбережувальні потенції фізичної культури та фізичного виховання (О. Аяшев, Ю. Бріскін, Л. Глазиріна, Є. Приступа, Т. Ро-

терс, В. Фідельський та ін.); окремі технології просвітницької роботи щодо поліпшення громадського здоров'я та пропаганди здорового способу життя (Т. Авельцева, Л. Андрущак, Т. Басюк, О. Безпалько, Т. Журавель, Н. Зимівець, Т. Лях, В. Молочний, О. Оржеховська, О. Пилипенко, О. Тіунова). Отже, є теоретичний фундамент для реалізації державної політики і національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Втім, залишається ще багато питань, які потребують свого вивчення, зокрема, проблема ролі, напрямів, форм і методів діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики та впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у вивченні діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики та впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження. Статистичні дані щодо України, які оприлюднено Всесвітньою організацією охорони здоров'я за поточний 2019 р. [3, с. 1–2], не викликають сумнівів щодо існування загроз для громадського здоров'я, передусім з питань поширення неінфекційних захворювань, зокрема, тютюнопаління, вживання алкоголю, браку рухової активності, що викликає прогресування легеневих, судинних захворювань, цукрового діабету та ожиріння. Статистика за роками переконливо свідчить, що загроза громадському здоров'ю зростає, і передчасна смерть вражає вже й людей молодого віку.

Слід констатувати, що в ході реформ в України останніх років, дві з яких як раз і стосуються сфери діяльності закладів вищої освіти: освіти/просвіти та охорони здоров'я [4, с. 71–77,], було вироблено національну політику та розроблено «Національну стратегію реформування системи охорони здоровя в Україні на період 2015–2020 років» [5], де акцентується увага на захисті громадського здоров'я і ролі як інститутів суспільства, так і громади і громадян. Слід визнати, що сплески компанії «Здоров'я для всіх» (йдеться про участь у виконанні Віденської декларації про харчування та неінфекційні захворювання в контексті політики «Здоров'я–2020», 2013р., у Програмі Європейського регіонального бюро ВООЗ «Здоров'я–21»: збір і систематизацію інформації про існуючі загрози здоров'ю, розроблення національних концепцій досягнення здоров'я для всіх), – все це спалахувало в Україні періодично як впровадження ініціатив під егідою Всесвітньої організації охорони здоров'я. Втім, загроза настільки серйозна, що уряд і суспільство мають бити на сполох і розробляти тактичні невідкладні плани і заходи щодо активізації роботи зі зменшення загроз громадському здоров'ю.

Спираючись на викладене вище та з метою визначення актуальних для сьогодення напрямів і форм роботи закладів вищої освіти з реалізації державної політики та впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я, нами проаналізовано певні виклики, цілі та аспекти реалізації державної політики і національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я.

З метою виявлення форм і напрямів діяльності закладів вищої освіти з теми дослідження нами було обрано базові заклади вищої освіти для проведення дослідження, а саме: Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара та Придніпровську державну академію фізичної культури і спорту (м. Дніпро).

За методикою дослідження спочатку було вивчено та проаналізовано деякі аспекти їхньої роботи, а потім зіставлено із завданнями України щодо реалізації державної політики з означеного питання, проаналізовано, узагальнено та подано здобуті результати.

Аналізуючи діяльність Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту (м. Дніпро) (офіційний сайт академії: https://sportforall.gov.ua/holovna), співробітниками якої є два автори статті, щодо форм діяльності зі збереження громадського здоров'я з'ясовано, що йдеться про таке: на базі закладу вищої освіти розбудовано Всеукраїнський центр фізичного здоров'я населення «Здоров'я для всіх»; на постійній основі проводяться лекції та консультації для громадян з питань здоров'язбереження; надається методична та організаційна допомога в організації діяльності щодо охорони громадського здоров'я в територіальних громадах; проводяться групові та індивідуальні заняття з фізичної культури та спорту, з фізичного виховання; організовуються і про-

водяться спортивні, фізкультурно-оздоровчі заходи, семінари, тренінги в умовах формальної та інформальної освіти; постійно ведеться науково-дослідна робота кафедр закладів вищої освіти із залученням до складу виконавців наукових тем студентів та керівництво самостійною дослідною діяльністю студентів; організовується і проводиться широка просвітницька робота. Проте автори вважають, що в інформатизованому суспільстві така робота має перейти і в соціальні мережі як найпоширеніший на сьогодні засіб комунікації та отримання інформації.

Що стосується Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, співробітником якого є один із авторів статті, то слід визнати активну роботу різноманітних спортивних секцій (офіційний сайт університету www.dnu.dp.ua/fizo): аквааеробіки, різних видів боротьби, баскетболу, бадмінтону, водних видів спорту, легкої атлетики, спортивного орієнтування, фехтування, черлідингу, пауерліфтінгу, тенісу, футболу, футзалу та ін.

Обидва заклади вищої освіти беруть обов'язкову участь у проведенні щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення, ведуть активну наукову роботу. Зокрема, слід зазначити деякі наукові теми, які стосуються безпосередньо питання, що досліджується, а саме: «Підготовка майбутніх учителів до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності» (Черевко С.В.), «Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності» (Верховська М.В.), «Здоров'яформувальна технологія спортивно-орієнтованого фізичного виховання студентів закладів вищої освіти» (Глоба Т.А.) та ін.

Узагальнюючи викладене вище можна констатувати, що в результаті дослідження було визначено найголовніші форми діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики і впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я та напрями їх подальшого вдосконалення.

Так, серед апробованих форм діяльності автори статті пропонують для широкого впровадження в роботу закладів вищої освіти з досліджуваного питання такі:

– розбудова на базі закладів вищої освіти центрів фізичного здоров'я населення, клубів тощо;

– проведення лекцій та консультацій для громадян з питань здоров'язбереження;

– надання методичної та організаційної допомоги в організації діяльності щодо охорони громадського здоров'я в територіальних громадах;

– проведення групових та індивідуальних занять з фізичної культури та спорту, фізичного виховання;

– організація і проведення спортивних, фізкультурно-оздоровчих заходів;

– проведення семінарів, тренінгів в умовах формальної та інформальної освіти;

– проведення науково-дослідної робота кафедр закладів вищої освіти із залученням до складу виконавців студентів та керівництво самостійною дослідною діяльністю студентів;

– організація проведення широкої просвітницької роботи в соціальних мережах тощо.

Що стосується найактуальніших напрямів подальшого вдосконалення діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики і впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я, то, на думку авторів, слід виділити такі:

– удосконалення форм і методів співробітництва по лінії «заклади вищої освіти – студентське самоврядування»;

– поглиблення міжсекторальної співпраці «заклади вищої освіти – громадські організації – Центри громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я – державні та комунальні заклади охорони здоров'я»;

– посилення освітньої та просвітницької роботи зі студентською молоддю в умовах формальної та інформальної освіти з різних аспектів збереження громадського здоров'я;

– підготовка та підвищення кваліфікації викладачів з компетенціями щодо збереження громадського здоров'я.

Проте ми вважаємо, що заклади вищої освіти, передусім фізкультурної, мають як добре опрацьовані форми і напрями активності з досліджуваної теми, так і здійснюють пошук нових, а тому перспективним буде подальший пошук, пілотування та впровадження нових форм реалізації закладами вищої освіти міжсекторальної співпраці, зокрема, секторів вищої освіти та охорони здоров'я.

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Таким чином, у результаті вивчення діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики та впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я виявлено, що заклади вищої освіти є вагомим механізмом реалізації державної політики та впровадження національної стратегії із зазначеного напряму. Було визначено найголовніші форми діяльності закладів вищої освіти з реалізації державної політики і впровадження національної стратегії щодо збереження громадського здоров'я (розбудова на базі закладів вищої освіти центрів фізичного здоров'я населення, клубів тощо; проведення лекцій та консультацій для громадян з питань здоров'язбереження; надання методичної та організаційної допомоги в організації діяльності щодо охорони громадського здоров'я в територіальних громадах; проведення групових та індивідуальних занять з фізичної культури та спорту, з фізичного виховання; організація і проведення спортивних, фізкультурно-оздоровчих заходів; проведення семінарів, тренінгів в умовах формальної та інформальної освіти; науково-дослідна робота кафедр закладів вищої освіти із залученням до складу виконавців студентів та керівництво самостійною дослідною діяльністю студентів; організація проведення широкої просвітницької роботи в соцмережах тощо) та напрями їх подальшого вдосконалення (удосконалення форм і методів співробітництва по лінії «заклади вищої освіти – студентське самоврядування»; поглиблення міжсекторальної співпраці «заклади вищої освіти – громадські організації – Центри громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я – державні та комунальні заклади охорони здоров'я»; посилення освітньої та просвітницької роботи зі студентською молоддю в умовах формальної та інформальної освіти з різних аспектів збереження громадського здоров'я; підготовка та підвищення кваліфікації викладачів з компетенціями щодо збереження громадського здоров'я).

Перспективи подальших досліджень бачимо у пошуку, пілотуванні та впровадженні нових форм реалізації закладами вищої освіти міжсекторальної співпраці, зокрема, секторів вищої освіти та охорони здоров'я.

Список використаної літератури

1. Угода про коаліцію депутатських фракцій «Європейська Україна» від 27 листопада 2014 року, Верховна Рада України восьмого скликання, документ n0001001-15 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0001001-15

2. Угода про Асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони, від 27.06.2014 р., документ 984_011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#n2820

3. Nutrition Landscape Information System: Nutrition Landscape Information System (NLIS) Country Profile: Ukraine. (2019) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://who.int/nutrition/landscape/report.aspx?iso=ukr

4. Реформи під мікроскопом (станом на квітень 2017 р.) / за ред. Міського В.В.. – К.: Софія-А, 2017. – 132 с.

5. Міністерство охорони здоров'я. (2014). Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 років [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://moz.gov.ua/strategija

References

1. *Uhoda pro koalitsiiu deputatskykh fraktsii "Yevropeiska Ukraina"* (2014) [Agreement on coalition of deputy factions "European Ukraine"]. *Verkhovna rada Ukrainy* [Verkhovna Rada of Ukraine]. Access mode : http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0001001-15 (Accessed 29 September 2019). (In Ukrainian).

2. *Uhoda pro Asotsiatsiiu mizh Ukrainoiu, z odniiei storony, ta Yevropeiskym Soiuzom, Yevropeiskym spivtovarystvom z anatomii enerhii I ikhnimy derzhavamy-chlenamy, z inshoi storony*

(2014) [Association Agreement between Ukraine, of the one part, and the European Union, the European Atomic Energy Community, and their Member States, of the other part]. *Zakon Ukrainy* [The Law of Ukraine]. Access mode : http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#n2820 (Accessed 30 September 2019). (In Ukrainian).

3. Nutrition Landscape Information System: Nutrition Landscape Information System (NLIS) Country Profile: Ukraine. (2019). Access mode : http://who.int/nutrition/landscape/report.aspx?iso=ukr (Accessed 15 September 2019).

4. In V.V. Miskyi (Ed.). (2017). *Reformy pid mikroskopom* [Reforms under the microscope]. Kyiv, Sofiia-A Publ., 132 p. (In Ukrainian).

5. ***Natsionalna stratehia reformuvannia systemy okhorony zdorovia v Ukraini na period 2015-2020*** (2014). [National Health Care Reform Strategy in Ukraine for the period 2015-2020]. Access mode : https://moz.gov.ua/strategija (Accessed 28 September 2019). (In Ukrainian).

IMPLEMENTATION OF THE STATE POLICY AND NATIONAL STRATEGY ON PRESERVATION OF PUBLIC HEALTH: ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Lopuha Hanna Volodymyrivna, Senior Lecturer of the Physical Education and Sports Department at Oles Honchar Dnipro National University (Dnipro.

Email: Anaprivit@gmail.com

Orcid: 0000-0002-9056-5851

Reshetylova Valeriia Mykolaivna, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of Physical Education at Prydniprovska State Academy of Physical Culture and Sport (Dnipro).

Email: valerireshetylova@gmail.com

*Orcid:*0000-0002-6081-8854

Mykhailenko Yuliia Mykolaivna, Lecturer of the Department of Theory and Methods of Physical Education at Prydniprovska State Academy of Physical Culture and Sport (Dnipro).

Email: Davi.jons00@gmailcom

*Orcid:*0000-0002-5149-4595

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-39

Key words: public health, health-consciousness, higher education institutions, intersectoral cooperation.

The article discusses some of the challenges, goals, and aspects of implementing public policy and a national strategy for saving public health. The purpose of the article is to study the activities of higher education institutions in the implementation of public policy and the national strategy for the preservation of public health. The basic institutions of higher education in our study were chosen as follows - Oles Honchar Dnipro National University and Prydniprovska State Academy of Physical Culture and Sport (Dnipro). According to the research methodology, certain aspects of their work were first studied and analyzed, then compared with the tasks of Ukraine on the implementation of state policy on this issue, the results obtained were analyzed, summarized and presented. As a result, the most important forms of activity of higher education institutions for the implementation of public policy and the national strategy for preservation of public health and directions for their further improvement were identified. Among the tested forms of activity the authors of the article suggest the following ones: development of higher education centers of the Centers for Physical Health of the population, clubs, etc.; conducting lectures and consultations for citizens on health issues; providing methodological and organizational assistance in organizing public health activities in territorial communities; conducting group and individual classes in physical culture and sports, in physical education; organizing and conducting sports, physical and fitness events; conducting seminars, training in formal and informal education; research work by the departments of institutions of higher education with involvement of students and management of students' independent research activity; organization of extensive educational work in social networks and the like. According to the authors, the most urgent directions are: improvement of forms and methods of cooperation in the links of "higher education institutions - student self-government"; deepening of intersectoral cooperation "higher education institutions - public organizations - public health centers of the Ministry of health - state and municipal health institutions"; enhancement of educational work with student youth

in formal and informal education on various aspects of maintaining public health; preparation and improvement of qualification of teachers with competences in public health preservation, conducting relevant research topics and implementation of their results in intersectoral cooperation. The authors see the prospects for further research in searching, piloting, and implementing by higher education institutions of new forms of intersectoral cooperation, including the higher education and health care sectors.

Одержано 23.09.2019.